



Jean Paul und Michael Sailer als Erzieher der deutschen Nation

Eine Jahrhunderterinnerung

von

Dr. Iwan von Müller



C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung Oskar Beck

München 1908

C. H. Beck'sche Buchdruckerei in Nördlingen

Meinen lieben Schülern, den ehemaligen Hörern meiner pädagogischen Vorlesungen in Erlangen und München

Vorwort.

In derselben Stadt geboren und auf demselben Gymnasium zur Universität vorgebildet wie Jean Paul wandte ich frühzeitig seinem Leben und seinen Schriften ein lebhaftes Interesse zu und glaubte pietätvoll eine Jahrhundertfeier des Erscheinens der Levana dadurch begehen zu sollen, daß ich der Lehrerwelt, aber auch anderen Kreisen, die sich für Erziehungsfragen interessieren, eine gedrängte Darstellung seiner für die damaligen Zustände berechneten, aber noch heutzutage beherzigenswerten Reformvorschläge womöglich mit seinen eigenen Worten vor Augen stelle.

Aber die historische Gerechtigkeit verlangt, daß auch der Erziehungslehre des ehrwürdigen Professors Johann Michael Sailer, der in hohem Alter als Bischof von Regensburg starb, eine gleiche Jahrhundertfeier bereitet werde. Der tiefe Ernst, mit dem er die Erziehungsschäden in der Familie wie in der Schule einer Kritik unterwarf, und die wohlüberlegte Zweckmäßigkeit der Vorschläge, die er zur Hebung und Heilung jener Mängel machte, beides

getragen von einer unerschütterlich festen Weltanschauung und einer warmen Liebe zum deutschen Volke, verdienen nicht minder dem Bewußtsein und dem Nachdenken der Gegenwart vorgeführt zu werden.

Aus solchen Erwägungen entstand die kleine Schrift, welche Anregung zur Lektüre der Werke der beiden gleichzeitig lebenden Männer geben möchte, die wohl verdienen, daß sie zu den Erziehern unserer Nation gerechnet werden.

München, den 14. November 1907.

Dr. Iwan von Müller.

Im Jahre 1807 erschienen zwei Werke, die ihrem Geist und Charakter nach grundverschieden dennoch ein und dasselbe allgemeine Ziel verfolgten, mitten unter dem Wehen und Werden neuer Verhältnisse, wozu des unbesiegbar scheinenden Korsen Machtsprüche äußeren Anstoß gegeben hatten, auf dem Wege der Belehrung und Mahnung Beiträge zur besseren Erziehung des Nachwuchses der deutschen Nation zu liefern. Angesichts der Flut von Erziehungsschriften, mit denen das pädagogische Zeitalter Friedrichs des Großen die Zeitgenossen überschwemmt hatte, schien es an der Schwelle des neuen Jahrhunderts für die Lösung pädagogischer Probleme das ersprießlichste zu sein, die Unsumme von Gedanken und Vorschlägen, die das vergangene Jahrhundert auf das neue vererbte, zu sichten, das Brauchbare denkend zu verarbeiten und praktisch zu verwerten, statt mit neuen umfassenden Theorien aufzutreten. Allein mit solcher Beschränkung wäre die Aufgabe schwerlich zu bewältigen gewesen. Zwar war der hausbackene Philanthropinismus mit seinen philisterhaften Nützlichkeitsgedanken bereits seit längerer Zeit als unzureichend für das höhere Geistesbedürfnis der Jugend erkannt worden, und dem flachen breitspurigen Eudämonismus, zu dem die populäre Aufklärungsphilosophie die Menschheit erziehen wollte, schien

Kant ein gründliches Ende bereitet zu haben; aber zugleich begann auch ein ganz neues geistiges Leben den Quellen zu entströmen, welche der Neuhumanismus und die mit ihm sich vermählende neue deutsche Literatur in reichster Fülle erschloß. Dadurch wurden der Jugenderziehung zu den bisherigen noch nicht völlig gelösten Aufgaben neue in nicht geringer Zahl gestellt, und so ist es kein Wunder, wenn sich bei dem gebildeten Publikum und der Lehrerwelt das Bedürfnis geltend machte, durch größere zusammenhängende Schriften darüber belehrt zu werden, wieweit der Zeitgeist auf die Erziehungsarbeit einzuwirken berechtigt sei und in welchem Lichte das bisher Geleistete betrachtet werden müsse, um daraus das Bild eines Erziehungsideals zu gewinnen, das klärend und gestaltend auf die Frage der Jugenderziehung einwirken könne. Daraus begreift sich der außerordentliche Beifall, der den Schriften des Waisenhausdirektors in Halle, Aug. Herm. Niemeyer, und des Heidelberger Professors Fr. H. Chr. Schwarz, abgesehen von denen Pestalozzis entgegengebracht wurde (während Herbarts pädagogische Schriften in ihrer Bedeutung noch nicht voll gewürdigt werden konnten). Ihren und anderen Schriften (über welche K. Lange, J. P. Fr. Richters Levana, Langensalza 1892² S. XIX und W. Münch, Jean Paul, Berlin 1907 S. 138 nachzusehen) sind anzureihen Jean Pauls Levana oder Erziehungslehre in zwei Bänden, Braunschweig 1807, und Joh. Michael Sailers Buch über Erziehung für Erzieher, München 1807. Ersterer, von dem Herzog von Sachsen-Hildburghausen 1799 „aus höchst eigener Bewegung“ mit dem Charakter eines Legationsrats beehrt,

war 1804 von Koburg nach Bayreuth gezogen; Sailer wirkte, während er sein Werk schrieb, als Professor der Theologie und Pädagogik in Landshut.

Beide Autoren beschäftigten sich damals nicht zum erstenmal mit der Erziehungsfrage. Sailer, geboren zu Aresing (Oberbayern) am 17. November 1751, Sohn eines Schuhmachers, von seiner Mutter, einer von echt christlicher Gesinnung durchdrungenen Frau, erzogen, hatte die von Jesuiten geleitete gelehrte Mittelschule in München besucht und nach Aufhebung des Ordens (1773), in dessen Kollegium in Landsberg am Lech er als Novize eingetreten war, die Universität Ingolstadt bezogen, um sich philosophischen und theologischen Studien zu widmen; 1777 wurde er daselbst repetitor publicus in der theologischen Fakultät. Im nämlichen Jahr hatte Kurfürst Maximilian III. Joseph das Institut zur „Förderung der geistlichen Beredsamkeit und besserer Lehrart in der Katechetik“ in München gegründet. Um Mitglied des Instituts zu werden, reichte Sailer eine Abhandlung ein, betitelt: Über die wichtigste Pflicht der Eltern in der Erziehung ihrer Kinder, die preisgekrönt die Aufmerksamkeit weiterer Kreise auf den siebenundzwanzigjährigen Verfasser lenkte. Der Bischof von Augsburg berief ihn 1784 als „Professor der Pastoral- und Volkstheologie und Lehrer der Ethik“ an seine Universität Dillingen. Aber dem äußerst anregenden Wirken Sailers — der später als Jugendschriftsteller so beliebt gewordene „Verfasser der Ostereier“ war dort sein Schüler — wurde unvermutet ein Ende bereitet. Eine rührige Partei wußte selbst solche Männer wie den frommgläubigen Sailer zu verdächtigen, welche, ohne ihrer Kirche irgendwie

untreu zu werden, aus gewissen Errungenschaften der pädagogischen Aufklärungsbewegung einen Gewinn für die Volksbildung zu ziehen suchten, und brachte es dahin, daß Sailer 1797 seines Amtes entsetzt wurde. In Kurbayern dachte man über seine Persönlichkeit und das, was er für die Hebung der Bildung zu leisten fähig war, ganz anders; er wurde 1799 als Professor der Theologie und Pädagogik nach Ingolstadt berufen und siedelte nach Landshut über, als die Universität 1800 dorthin verlegt wurde. Hier hörte 1803 den gefeierten Lehrer Kronprinz Ludwig, für den er einen Leitfaden über die Herrschertugenden zu schreiben hatte. Ludwig war nicht sein einziger weltlicher Hörer; es bildete sich die Sitte, daß höhere Beamte und Offiziere, die sich für ethische und pädagogische Fragen interessierten, bei ihm Kollegien hörten. So lag ihm der Gedanke nahe, das, was er auf dem Katheder aus jenen Gebieten vortrug, auch weiteren Kreisen mitzuteilen. Völlig durchdrungen von der hohen Verantwortlichkeit nicht nur der Erziehungstätigkeit, sondern auch der Erziehungsliteratur wollte er sich nicht auf eigene Gedanken stützen, ohne sie an fremden gemessen zu haben, und darum verfolgte er mit prüfendem Blicke die angewachsene Literatur auf philosophischem und pädagogischem Gebiet, wie sich aus vielen Stellen seines Werkes erkennen läßt. Im Jahre seiner unfreiwilligen Muße hatte er das für die Standesbildung damals noch so wichtige Hofmeister- und Hauslehrertum ins Auge gefaßt und in den „Hundert Nummern für Erzieher“, München 1798, das Gewissen dieser Lehrer zu schärfen gesucht; jetzt in der Vollkraft des Wirkens trat er mit dem reifen Ergebnis seiner Studien

und Vorlesungen, der Erziehungslehre für Erzieher, in die Öffentlichkeit, bedeutsam gewidmet „Posteritati“, „Der besseren Nachwelt“.

Auch Jean Paul hatte es an literarischen Vorläufern seiner Levana nicht fehlen lassen. Daß er den Beruf in sich fühlte, an den Erziehungsproblemen seiner Zeit mitzuarbeiten, lag in dem Lebensschicksal, das ihn von Kindheit an in die Schulmeisteratmosphäre gleichsam eintauchte, und in dem dadurch hervorgerufenen Interesse an der Reformpädagogik seiner Zeit. Freilich gibt es kaum ein Literaturgebiet, in das soviele persönliche Jugendeindrücke hineinspielen und auf die Meinungen, Urteile und Vorschläge so bestimmend einwirken als das pädagogische. Einen lehrreichen Beleg gibt uns Jean Paul, dessen Jugendzeit deshalb etwas näher ins Auge gefaßt werden muß, weil sie uns manche frappierende Züge in seiner Levana erklären hilft. Der ungewöhnlich reich begabte Knabe erhielt einen höchst unangemessenen Anfangsunterricht. Wenn Fikenscher im „Gelehrten Fürstentum Bayreuth“ (7, 206) behauptet, daß es hauptsächlich Jean Pauls Vater war, „dem die Ehre und der Ruhm glücklicher Erziehung und trefflicher Entwicklung der in jeder Rücksicht glänzenden Talente seines Sohnes zukommt“, so erfährt dieses Lob durch das, was der Sohn selbst von des Vaters Unterrichtsweise bei aller Liebe und Dankbarkeit, die er ihm treu bewahrte, und bei aller seiner Wertschätzung des Pfarrhauses als eines „Erziehhauses“ überhaupt, zu berichten weiß, eine ganz bedeutende Einschränkung. Als der Vater, Organist und Tertius am Lyzeum in Wunsiedel, zwei Jahre nach der Geburt seines Paul (21. März 1763) Pfarrer in Joditz

wurde, glaubte er sich durch die pfarramtliche Tätigkeit so stark in Anspruch genommen, daß er dem Privatunterricht des heranwachsenden Knaben nicht das mindeste Interesse zuwendete, sondern, ohne auf dessen Geistes- und Herzensbildung irgend Bedacht zu nehmen, das herkömmliche mechanische Unterrichtsverfahren, das in nichts als im Auswendiglernenlassen und Verhören des Katechismus und der lateinischen Flexionslehre nebst Vokabeln bestand, starr beibehielt und die sogenannten Realfächer, wie Arithmetik, Geographie, Naturkunde, die man damals in den Schulen nicht mehr vernachlässigte, von vornherein ganz ausschaltete. Ebensowenig bildete er, ein musikalisch hochgebildeter Mann, den Knaben in der Musik aus, obwohl dieser auch dafür sehr veranlagt war. Aber je karger der „Allherrscher“ Vater mit Belehrungen und Mitteilungen war, desto lechzender war des Sohnes Durst nach Büchern in dieser „geistigen Saharawüste“; jedes Buch war ihm ein „frisches, grünes Quellenplätzchen“; nur war die Bibliothek des Vaters verstohlen zu benützen, wenn er eben nicht „darin und daheim“ war. Die wunderbare Gabe der Phantasie wußte dem Knaben immer und überall Nahrung zu verschaffen und sein warmherziges Gemüt fand volle Befriedigung in dem innigen Zusammenschluß der Familienglieder des Pfarrhauses, dessen Abgeschlossenheit gegenüber der Außenwelt nicht nur das Heimgefühl, sondern auch den Hang für idyllisches Stillleben in ihm erweckte und bestärkte. Schon frühzeitig wußte er sich „mit seiner inneren Welt gegen die Kälte und Glut der äußeren einzubauen“.

Günstiger gestaltete sich die Ausbildung des Knaben in Schwarzenbach a. d. Saale, wo der Vater seit Beginn

des Jahres 1776 eine bessere Pfarrstelle fand und den Sohn in die Gemeindeschule schickte. Freilich saßen in der einzigen Stube, die sie hatte, nicht nur Knaben und Mädchen zusammen, sondern es wurden auch die „Abc-schützen, Buchstabierer und Lateiner“ gleichzeitig vom Rektor und Kantor unterrichtet. Aber Rektor Werners aus J. M. Gesners Schriften geschöpfter Grundsatz, zunächst nur das Notwendigste aus der Grammatik der antiken Sprachen lernen zu lassen und dann sofort zur Lektüre eines Schriftstellers überzuspringen, sagte dem Bildungstrieb des Schülers außerordentlich zu; der Lateiner Paul bekam sogleich den Nepos zu lesen. Seinen Hunger nach deutscher Lektüre stillte und regelte zugleich zum erstenmal Pfarrer Vogel in dem benachbarten Rehau, Besitzer einer ebenso auserlesenen als ansehnlichen Privatbibliothek; Hilfsgeistlicher Völkel in Schwarzenbach führte den Vierzehnjährigen bereits in die Philosophie ein und verband damit „die Kunst des deutschen Aufsatzes“, etwas ganz Neues, dessen Bedeutung für die geistige Ausbildung der Knabe jedoch sofort mit Freuden entdeckte. „Kann man es den Jugendlehrern zu oft sagen, daß alles Hören und Lesen den Geist nicht halb so kräftigt und reizt als Schreiben und Sprechen, weil jenes nur die Kräfte der Aufnahme bewegt, dieses aber die Kraft des Schaffens in Anspruch nimmt und in Bewegung setzt?“

Unter solcher vom Triumvirat Werner, Völkel und Vogel glücklich geleisteten Beihilfe war es kein Wunder, daß der in das sechzehnte Lebensjahr tretende Jüngling zu Ostern 1779 in die Prima des Höfer Gymnasiums aufgenommen wurde und zwar auf Wunsch des Vaters

als mittlerer Primaner, während ihn der Rektor seinen Kenntnissen und seiner Geistesreife gemäß unter die obersten Primaner einreihen wollte. M. Kirsch aus Hof, Nachfolger des auch in der Geschichte der klassischen Philologie mit Ehren genannten Rektors Longolius, hatte nach dem Vorbilde Gesners und seines Lehrers Aug. Ernesti die kursorische Lektüre der antiken Klassiker in der Prima eingeführt, ohne daß über dem raschen Vorwärtsgehen die Beobachtung des Sprachgebrauchs und die darauf sicher gegründete Beobachtung des Sinnes und Zusammenhangs der Gedanken eines Schriftstellers außer Acht gelassen werden sollte. Seine linguistische Vielseitigkeit (außer den modernen Kultursprachen war er der semitischen Hauptsprachen mächtig; für Syrisch richtete er sich zu Hause eine eigene Druckerei ein) und sein sonstiger reicher Wissenschatz imponierte, seine anregende Mitteilungsgabe war dem jungen Primaner sympathisch, weniger jedoch seine Behandlung der Philosophie, die mehr zur empirischen Kenntnis älterer und neuerer Lehrmeinungen als zur Entwicklung eigener Ideen nach Sokratischer Methode, wie sie der Zögling Völkels wünschte, Anleitung gab. Dagegen gänzlich unsympathisch war ihm der Konrektor Rennebaum, dessen Gutherzigkeit und Freundlichkeit gegen die Schüler den Primaner nicht hinwegtäuschte über die Hauptuntugend des Lehrers, welche Herbart bekanntlich als die ärgste Sünde im Unterricht bezeichnet, die Langeweile, die Rennebaum in der Erklärung der Klassiker, besonders aber im geschichtlichen Unterricht hervorrief. Wenn er später (1784) in einem Schulprogramm die Verbindung der Chronologie mit Geschichte im Gymnasium nachdrücklich empfahl

und nach jahrelangem eisernen Fleiß „Synchronistische Tafeln der Universalhistorie vor Christi Geburt nebst einer Einleitung in die wichtigsten Zeitrechnungen der alten Geschichte“ (1786) erscheinen ließ, „deren Anblick schon manchen zurückschrecken dürfte, ein solches Werk zu unternehmen“ (Fikenscher l. l. 7, 176), so läßt sich daraus schließen, daß es ihm im mündlichen Unterricht vorwiegend um die chronologisch exakte Feststellung und Einprägung vieler einzelner Tatsachen zu tun war, und begreifen, warum der Primaner Paul die Aneignung der Geschichte lediglich für ein vom Nachdenken abziehendes Gedächtniswerk betrachtete, also die Geschichte im Schulbetrieb für einen höchst minderwertigen Lehrgegenstand hielt und als Schriftsteller von dieser Ansicht sich nicht ganz zu befreien imstande war, wiewohl er von dem Wert der Geschichte als Wissenschaft eine hohe Meinung bekam.

Zu Ostern 1781 hatte Paul Richter die Laufbahn eines Höfer Primaners beendigt. Die Abschiedsrede des Rektors behandelte das Thema: Uti novorum recte excogitandorum studio nihil melius est, ita novitatis affectatione nihil deterius, wohl nicht ohne Absicht gewählt. Die Universitätsmatrikel zu Leipzig erhielt der Abiturient nach vorausgegangenem Examen vor dem Bayreuther Konsistorium — die Gymnasien der Brandenburger Markgrafschaft waren damals noch nicht zur Abiturientenprüfung berechtigt — am 19. Mai 1781. Der Predigersohn ließ sich als Studierender der Theologie eintragen. Mit dem Hören von theologischen und philosophischen Kollegien verband er eine ausgebreitete Lektüre und setzte seine früh entstandene Gewohnheit, Aus-

züge aus den Schriftstellern zu machen unablässig fort, so daß zu den zwölf Quartbänden, die er auf dem Gymnasium zusammengetragen, noch ein dreizehnter sich gesellte. Aber die Wahl seiner Lektüre änderte sich. „Sonst las ich bloß philosophische Schriften; jetzt lese ich noch lieber witzige, beredte, bilderreiche.“ — „Die Beredsamkeit des Rousseau entzückt mich; ich fand sie in Cicero und Seneca und liebe diese beiden über alles und gäbe ihre Lektüre um keines der besten deutschen Bücher. Jetzt liebe ich die alten Autoren; ich habe das dumme Vorurteil fahren lassen, von welchem ich durch eine sehr schlechte Information von einem lateinischen Lehrmeister (er meint Rennebaum) bin angesteckt worden. Um einen alten Autor nachzuahmen, um ihn schön zu finden, um ihn zu lieben und sich mit ihm zu beschäftigen, muß man Geschmack haben.“ (Brief an Vogel.) Zu dieser Lektüre gesellte sich die der englischen Schriftsteller Pope, Young, Swift.

Aber die schon mit seinem zweiten Semester beginnende finanzielle Not der Mutter, die seit des ältesten Sohnes Gymnasialzeit Witwe geworden allmählich in die äußerste Bedrängnis geriet, und der innere Drang, dem gewählten Fachstudium zu entsagen, bestimmte ihn, sich lediglich der Schriftstellerei zu widmen. Mit den „Grönländischen Prozessen“ (1783) begann seine erste Schriftstellerstation, reicher an gescheiterten als erfüllten Hoffnungen auf einen gesicherten Lebenserwerb. Der Ruin der Richterschen Familie, zu der er seit seiner Flucht aus Leipzig (1784) heimgekehrt war, schien unausbleiblich; da übernahm er im Januar 1787 eine Hauslehrerstelle bei Kammerrat von Oerthel in Töpen

bei Hof, die ihn und seine Mutter zunächst vor den quälendsten Nahrungssorgen schützte. Aber der Optimismus des angehenden Hauslehrers erlitt eine grausame Enttäuschung. Der Kammerrat verband als subita felicitas Dünkel mit Geiz, und sein Sohn war das gerade Gegenteil einer unschuldigen Kinderseele, wie sie sich der Erzieher geträumt hatte. In ganz andere Verhältnisse trat er jedoch nach drei Jahren, als er im Februar 1790 der Aufforderung eine Privatschule für die Kinder dreier Familien in Schwarzenbach a. d. S., dem Orte lieber Jugenderinnerungen, zu errichten, Folge leistete. Hier fand er empfängliche Kinderherzen, hier konnte er ungehemmt die aus seiner innersten Seele hervorgehenden Erziehungsgrundsätze verwirklichen. Seine „Akademie“ bestand aus sechs Knaben im Alter von elf bis fünfzehn Jahren und einem neunjährigen Mädchen; der Unterricht betrug täglich fünf Stunden und erstreckte sich auf Latein, Deutsch, Französisch, Englisch und die Realien. Der Eigenart seines Genies entsprach auch die Eigenart seines Unterrichts. Die buntfarbige Mannigfaltigkeit schlimmer und guter Jugendeindrücke, das selbsteigene Nachdenken über die Erziehungsfragen, die Begeisterung, die er in den tief empfänglichen Kindern zu wecken wußte, dies alles wirkte bestimmend und gestaltend auf seine Lehrweise ein. Er ging darauf aus, eine große Menge von Kenntnissen aus den verschiedensten Wissenszweigen den Kindern baldigst beizubringen, um ihr Selbstdenken und Selbsterfinden in der Weise anzuregen, daß er sie die gesammelten Einzeltatsachen kombinieren und ihre Ähnlichkeiten aufsuchen hieß, um frühzeitig die Gabe des Witzes in ihnen zu wecken und auszubilden.

Dies hieß freilich nichts anderes, als seinen eigenen Geist in die Seelen der Kinder hineintragen. Als ein anderes Mittel der geistigen Entwicklung galt ihm die fleißige Übung in schriftlichen Aufsätzen. Was seine Kinderakademie nach beiden Richtungen Erstaunliches leistete, erzählt er ausführlich in der Levana. Das übertriebene Anspornen der Kinder zum geistigen Selbstschaffen war offenbar eine zielbewußte Reaktion gegen die geisttötende Unterrichtsweise seines Vaters, die kaum einem anderen Jungen so unerträglich vorkommen mußte als dem so geistvoll angelegten Sohne Paul, dem nachherigen schaffungsfreudigen Meister.

Noch im ersten Jahre des Schwarzenbacher Aufenthalts reifte der Gedanke, den ihm ein Freund während der Trübseligkeit der Töpener Tage eingegeben hatte, pädagogische Romane zu schreiben, der Verwirklichung entgegen. Dem Kinderlehrer und poesievollen Charakterzeichner individueller Typen lag es am nächsten, sich hiezu Lehrerpersönlichkeiten zum Vorwurf zu nehmen, die aber nicht ideale Abbilder der Wirklichkeit, sondern Phantasiegestalten im Reflexe gewisser Jugenderinnerungen und freie Schöpfungen seines Humors sein sollten. So läßt gleich sein erstes Bild: „Leben des vergnügten Schulmeisterleins Maria Wuz in Auenthal. Eine Art Idylle“ (vollendet am 2. März 1791) an das Stillleben in Joditz zurückdenken, wo der Knabe Paul trotz vieler Bitterkeiten doch ein Stück inneren Vollglücks in der Beschränkung erlebte. Wenn nun das Präludium: „Wie war dein Leben und Sterben so sanft und meerstille, du vergnügtes Schulmeisterlein Wuz! Der stille laue Himmel eines Nach-

sommers ging nicht mit Gewölk, sondern mit Duft um dein Leben herum — — und schon außer dem Grabe schliefest du sanft" und der Schlußsatz: „Wohl dir, daß ich sagen kann: als er noch das Leben hatte, genoß er's fröhlicher als wir alle" zu dem ganzen Pastorale harmonisch stimmt, somit die auf Genügsamkeit beruhende Zufriedenheit und Heiterkeit in allen Lagen und Verhältnissen des Lebens gepriesen wird, so kann nicht mit Unrecht die Frage erhoben werden, ob denn die in dem Idylle liegende Mahnung nur dem Lehrerstande und nicht noch vielen anderen Berufszweigen gelte, folglich dem Büchlein eine spezifisch auf die Lehrerschaft gemünzte Tendenz nicht zugeschrieben werden dürfe? Die Antwort hierauf läßt sich leicht geben. Wenn irgend ein Stand, so bedarf der Lehrerstand in allen seinen Abstufungen vor allem der Berufsfreudigkeit; sie ist eine ganz wesentliche Voraussetzung der erfolgreichen Lehrtätigkeit, die doch die Schüler vor allem zur Arbeitsfreudigkeit erziehen soll. Eine nie versiegende Quelle jener Freudigkeit ist aber die Genügsamkeit, die das vermittelnde Band zwischen innerer Zufriedenheit und äußerer Lebenslage bildet. Lehrfreudigkeit und Heiterkeit des Gemüts gehören zu den Hauptmerkmalen einer ethischen Lehrerpersönlichkeit, die nicht zur Berufsmaschine herabsinken will. Bekannt ist das Lob, das Friedrich Jacobs den Philologen und Schulmännern seiner Zeit spendet (Verm. Schriften 8, 13, Leipzig 1844): „Gewiß ist diese Klasse bei allen ihr auferlegten Lasten die genügsamste, und wenn ihre Genügsamkeit nicht immer freiwillig ist, so bekommt sie doch durch die ihr beiwohnende Heiterkeit einen Adel, der sich bei dem beweglicheren Streben nach

Reichtum und Ehrenstellen viel seltener findet." Jean Pauls Mahnung, in die Form einer humorvollen Idylle gekleidet, ist also jedenfalls in erster Linie, wenn nicht ausschließlich, an den Lehrerstand gerichtet.

Schulmeisterlein Wuz wurde nicht gesondert, sondern als Anhang zur Unsichtbaren Loge (2 Teile, Berlin 1793) herausgegeben. Diesen ersten eigentlichen pädagogischen Roman nahm Jean Paul unmittelbar nach Vollendung des Wuz in Angriff und beendete ihn im Frühjahr 1792. Die Einsendung des Manuskripts an Moritz in Berlin hatte die unerwartete Folge, daß der Verfasser seiner betagten Mutter eine Rolle Dukaten in den Schoß schütten und ihr endlich einen sorgenfreien Lebensabend bereiten konnte.

Die Grundlage des Romans bildet die Bestimmung der „herrnhutischen" Obristforstmeisterin von Knör, daß der zu erwartende Sohn ihrer verheirateten Tochter acht Jahre unter der Erde erzogen und verborgen gehalten werde, „um ihn nicht gegen die Schönheiten der Natur und die Verzerrungen der Menschen abzuhärten". Dieser groteske Gedanke stieg dem Dichter offenbar bei der Lektüre zweier Schriftsteller auf, Rousseaus, welcher Emil, den Knaben, wie er erzogen werden soll, fern von der verderbten Gesellschaft einsam auf dem Lande erziehen läßt, und Platos, in dessen Ideen er sich einst zu vertiefen suchte, als das Stübchen seiner gänzlich verarmten Mutter seine Studierstube war. Plato vergleicht bekanntlich im Anfang des 7. Buchs seiner großzügigen Staatspädagogik den Aufstieg des erziehungsfähigen und erziehungsbedürftigen menschlichen Geistes von der niederen Stufe der Sinnlichkeit zur Anschauung der höchsten allein

wahre Erkenntnis spendenden Idee mit solchen Menschen, die jahrelang in einem dunklen höhlenartigen Raum gefesselt sitzen und das ärmliche Surrogat des Lichtes, das die Höhle beleuchtet, für das wahre Licht, die hinter ihnen ziehenden Wandschatten für Wirklichkeiten halten, bis sie endlich auf die Oberwelt hinaufgebracht des strahlenden Glanzes der Sonne ansichtig und ihres bisherigen Scheinlebens sich bewußt werden, und zieht daraus die analogen Forderungen für die geistige Führung der Menschen vom Dunkel zum Licht, von Täuschung zur Wahrheit. Dieses berühmt gewordene erhabene Bild wurde von Jean Paul in der uns sonderbar anmutenden Weise verwendet, daß der Enkel der Frau von Knör, Gustav, von einem „himmlisch schönen, nicht krankhaft herrnhutischen Jüngling“ aus Barby, seinem „Schutzengel“, seinem „Genius“, nachdem er ihn die zwei ersten dunklen Jahre in einem Zimmer auf der Oberwelt hatte verleben lassen, ohne ihn den „hilflosen“ Ammen zu übergeben, in eine alte ausgemauerte Höhlung im Schloßgarten verbracht und dort in der engen Einsamkeit aufgezogen wird. „Der Genius widersprach weder sich noch dem Kinde“ und liebte es, ihm ethische Gesinnungen durch Erzählungen von guten Menschen einzuflößen. „Plutarchs Biographien“ (Rousseaus Lieblingslektüre) „wirken tiefer als die besten Kompendien der Moralphilosophie zum Gebrauche akademischer Lehrer. Für Kinder vollends gibt's keine andere Moral als Beispiel, erzähltes oder sichtbares.“ „Tausendmal glücklicher als ich neben meinem Tertius und Konrektor lagst du auf dem Schoße in den Armen und unter den Lippen deines teueren Genius wie eine trinkende Alpenblume an der

rinnenden Wolke und sogest dein Herz an den Erzählungen von guten Menschen groß, die der Genius sämtlich Gustave und Selige nannte." Die Geschichten veranschaulichte der Genius durch Zeichnungen. Allmählich bereitete er den sich dem zehnten Lebensjahre nähernden Zögling auf den Eintritt in die Oberwelt („zur Auferstehung aus seinem heiligen Grabe") vor. An seinem Geburtstag, den 1. Junius, stößt er die Pforte auf, hinter der die Welt war, und hebt ihn in die Erde und unter den Himmel hinaus. „Nun schlagen die Wogen des lebendigen Meeres über Gustav zusammen; mit stockendem Atem, mit erdrücktem Auge, mit überschütteter Seele steht er vor dem unübersehlichen Angesicht der Natur und hält sich zitternd fester an seinen Genius. Als dann die Sonne aufging, rief Gustav: Gott steht dort! und stürzte mit geblendetem Auge und Geiste auf die Blumen hin. Schlage die Augen nur wieder auf, du Lieber! Du siehst nicht mehr in die glühende Lavakugel hinein; du liegst an der beschattenden Brust deiner Mutter und ihr liebendes Herz darin ist deine Sonne und dein Gott — zum erstenmale sehe das unnennbar holde weibliche und mütterliche Lächeln, zum erstenmale höre die elterliche Stimme; denn die ersten zwei Seligen, die im Himmel dir entgegengehen, sind deine Eltern. O himmlische Szene! Die Sonne strahlt, alle Tautropfen funkeln unter ihr, acht Freudentränen fallen nieder und vier Menschen stehen gerührt auf einer Erde, die so weit vom Himmel liegt!" Ein solches Stimmungsgemälde konnte nur ein Jean Paul entwerfen, unbekümmert um die Frage, ob dies Natur sei, wenn er das Kind erst im zehnten Lebensjahr den warmen Hauch

mütterlicher Liebe empfinden und den Anblick der sonnenbeglänzten grünenden und blühenden Natur genießen läßt, und ob es der sittlichen Ordnung entsprechen könne, wenn das zur sozialen Gemeinschaft von Geburt an bestimmte Kind auf längere Zeit ihr entzogen werden soll.

Bei Gelegenheit der weiteren Erzählung, daß der Vater einen Hofmeister für Gustav suchte, weil seine Frau an dem Knaben „Lebensart" vermißte, bemerkt Jean Paul spottend: „aber Hofmeistern fehlt nichts daran, diesen Infanten aus dem Alumneum, die nichts hebt als eine Kanzeltreppe, die so lange die Seelenhirten des jungen Edelmanns sind, bis sie die Seelenhirten der Gemeinde werden, welche ihr Eleve regiert; die Erziehungs-Poussierer sind imstande, das weiteste Löwenherz zu einem schläfrigen Dachsherzen einzukrempen." (Man vergleiche damit das „Traum-Schreiben an den sel. Gellert" im „Komischen Anhang und Epilog des 1. Bändchens" der Levana.) In der Stadt Scheerau, dem Winteraufenthalt der Eltern Gustavs, fand der Vater „ein so närrisches bald zu gefüges, bald zu sprödes moralisierendes mutloses Ding als ein Informator ist" und gab ihm folgende Vorschriften: „Die Naturgeschichte sei das Zuckerbrot, das der Schulmeister dem Kinde in der ersten Stunde in die Tasche steckt, um es anzuködern — so auch Geschichten aus der Geschichte. Aber nur nicht komme die Geschichte selber! Was könnte nicht diese hohe Göttin, deren Tempel auf lauter Gräbern steht, aus uns machen, wenn sie uns zum erstenmale dann anredete, wenn unser Kopf und Herz schon offen wären und beide die großen Wörter ihrer Ewigkeitssprache, Vaterland, Volk, Regierungsform, Gesetze, Rom,

Athen, verständen! — Geographie ist ein gesundes Voressen der kindlichen Seele; auch Rechnen und Geometrie gehört zum frühen wissenschaftlichen Imbiß, nicht weil sie denken lehren, sondern weil sie es nicht lehren (die größten Rechenmeister und Differenzialisten und Mechaniker sind oft die seichtesten Philosophen) und weil die Anstrengung dabei die Nerven nicht schwächt, wie Rechnungsrevisoren und Algebraisten behaupten. Philosophie aber oder Anspannung des Tiefsinns ist Kindern tödlich oder knickt die zu dünne Spitze des Tiefsinns auf immer ab."

Daß der Urheber des Reglements den Bildungswert des für das reifere Knabenalter und Jünglingsalter bestimmten Geschichtsunterrichts verkannte, erklärt sich, wie oben S. 8f. bemerkt wurde, aus dem bleibenden Eindruck, den auf ihn die unsympathische Methode seines Konrektors gemacht hatte, die er, wie es scheint, für typisch halten mochte. Das Paradoxon, daß der mathematische Unterricht nicht denken lehrt, war vielleicht gerichtet gegen die übertriebene Vorstellung, daß er den Unterricht in der Logik vollkommen entbehrlich mache. Bei den „größten Differenzialisten" denken wir Leser sofort an die Erfinder der Differenzial- und Integralrechnung, Newton und Leibniz, die er natürlich nicht zu den seichtesten Philosophen rechnen konnte; richtig stellt er die Sache in der Levana § 132 (1. Aufl.).

Wenn er den Edelmann mit dem Französischsprechen den Fremdsprachunterricht beginnen lassen will, so galt dies für jene Zeiten als selbstverständlich; wenn er aber den Vorschlag, auch beim Lateinunterricht das Sprechen den grammatikalischen Übungen vorauszuschicken,

mit der Behauptung motiviert, daß die Sprachen mehr durch den Verstand als durch das Gedächtnis gefaßt würden, und wenn ihm deshalb für das Latein besonders das fünfzehnte Lebensjahr geeignet erscheint, so zeigt sich hier eine übrigens in der Levana nicht festgehaltene Verkennung des üblichen, freilich verbesserungsbedürftigen Verfahrens. Daß kein grammatikalischer Unterricht in einer Fremdsprache für die Bildung der jugendlichen Geisteskräfte vom zehnten Lebensjahr an sich angemessener zeigt als der in der lateinischen Sprache, liegt für den unbefangenen, nicht von Neuerungssucht oder Sonderinteresse suggerierten Pädagogen klar zutage.

Aus den weiteren Vorschriften im Reglement ist hervorzuheben, daß Jean Paul nicht für den allzufrühen Anfang des Lesens und Schreibens ist, ferner daß der Lehrer das belehrende Buch ersetzen, nicht moralische Belehrungen, sondern moralische Erzählungen geben soll und zwar gelegentlich, in keiner besonderen, sondern zur rechten Stunde.

Von dem erziehlichen Unterricht der Kinder verspricht er sich nur dann guten Erfolg, wenn der Unterrichtende, wie schon sein „Wuz" zu verstehen gibt, heiteren und humorvollen Gemütes ist. „Meine größte Bitte ist," schreibt der Edelmann an den Hofmeister, „daß Sie der spaßhafteste Mann in meinem Hause sind. Lustigkeit macht Kleinen alle wissenschaftlichen Felder zu Zuckerfeldern. Ist denn die Kindheit nur der mühselige Rüsttag zum genießenden Sonntag des späteren Alters oder ist sie nicht vielmehr selber eine Vigilie dazu, die ihre eigene Freude hat?"

Die Aufforderung zu „pädagogischen Ränken", d. h.

der Vorschlag, den Schülerarbeiten Zahlenwerte zu geben und, wenn sie eine bestimmte Höhe erreicht, einen Adels- und Fleißbrief an die Eltern zu schicken, die Bestrafungen aber im Wegstreichen von Zahlen bestehen zu lassen, erinnert an die berüchtigten Meritentafeln des Basedowschen Philanthropins.

Von besonderen oder gemeinschaftlichen Mädchenschulen will er in der „Unsichtbaren Loge" nichts wissen; er zieht häusliches Arbeiten unter dem Auge einer gebildeten Mutter vor. Und doch unterrichtete er ein Mädchen in der „Schwarzenbacher Akademie" und später hielt er eine Mädchenschule in Hof; ja es war für ihn ein besonderer Reiz, mit ebenso hochgebildeten als empfindsamen Jungfrauen und Frauen in Korrespondenz zu treten oder mündlichen Gedankenaustausch zu pflegen. Und so ist es kein Wunder, wenn er in seiner Levana einer gründlichen höheren Bildung der Mädchen das Wort redet. — Das nach dem Reglement folgende Extrablatt: „Warum ich meinem Gustav Witz und verdorbene Autores zulasse und klassische verbiete, ich meine griechische und lateinische", auf das er in der Levana den Leser verweist, wird später behandelt werden. — Aufmerksam zu machen ist noch auf ein besonderes Extrablatt von „hohen und Festtagsmenschen". Hierin ist die Stelle bemerkenswert: „Könnte man die Gräber eines Pythagoras (dieser schönsten Seele unter den Alten), Plato, Sokrates, Antoninus, Shakespeare (wenn sein Leben wie sein Schreiben war), Rousseau und ähnlicher in einem Gottesacker zusammenrücken, so hätte man die wahre Fürstenbank des hohen Adels." Und der Abschluß des Romans läßt uns folgenden Blick in sein

innerstes Seelenleben tun: „Heute (am 21. Junius) richtet sich mein Geist auf mit seinen irdischen Kräften — ich erhebe meine Augen in die unendliche Welt über diesem Leben — mein an ein reineres Vaterland geknüpftes Erdenherz schlägt gegen deinen Sternenhimmel empor, Unendlicher, gegen das Sternenbild deiner grenzenlosen Gestalt, und ich werde groß und ewig durch deine Stimme in meinem edelsten Innern: Du wirst nie vergehen."

Seine „perennierende Leidenschaft" trieb ihn, den Träger der individuellsten Persönlichkeit, an, sich nicht auf Wuz zu beschränken, sondern noch weitere Lehrerindividualitäten zu Gegenständen seiner Humoresken zu machen. Vom Landschullehrer wendete er sich zur Zeichnung eines Mittelschullehrers im „Leben des Quintus Fixlein aus fünfzehn Zettelkästen gezogen" (vollendet zu Hof im Juni 1795). Egidius Zebedäus Fixlein durfte, nachdem er gerade acht Tage wirklicher Quintus am Gymnasium Flachsenfingen gewesen, das Glück der vier Kanikularwochen genießen. Er wanderte nach seinem Heimatsdorf Hukelum; dort lebten seine Mutter, sein ehemaliger Lehrer, der ihm „die griechische Grammatik, die er nicht exponieren, obwohl merken mußte, eingeprügelt hatte," Herr Senior Astmann, „geistlicher Ortskurfürst", und seine Jugendgespielin Thiennette. Das Versprechen der Patronatsherrin, ihm zum Konrektorat in Flachsenfingen zu verhelfen, verwirklichte sich im Laufe der Zeit; aber der klägliche Gehalt (135 Gulden) ließ ihn sein Schulamt nur als Durchgangsposten zu einer Pfarrei ansehen. Nach Astmanns Tod erlangte er wirklich dessen Stelle infolge der Verwechslung

seines Namens mit dem des Flachsenfinger Subrektors von Füchslein, die der Patronatsherr nicht mehr gut machen konnte. Zum Einzug in Hukelum mit seinen Fahrnissen halfen ihm acht Gymnasiasten. „Wen Erwachsene lieben, den lieben Kinder noch stärker. Die ganze Schule hatte dem lächelnden Fixlein nachgelächelt und ihn gerne gehabt, weil er nicht donnerte, sondern spielte mit ihnen, weil er Sie zu den Sekundanern sagte und der Subrektor Ihr, weil sein sich aufbäumender Zeigefinger sein einziger Szepter und Bakel war, weil er in der Sekunda mit seinen Schülern lateinische Briefe wechselte und in der Quinta mit Zuckerstängelein statt mit Neperischen Stäben die vier Spezies eingeflößt hatte.“

Läßt Jean Paul in der Zeichnung des Wuz und Fixlein gewisse edle Züge durchschimmern[1], in Wuz den Trieb, sich einen geistigen Selbstgenuß zu verschaffen, wenn auch nur durch Pseudoschriftstellerei, in Fixlein das Streben, durch liebevolle und doch konsequente Behandlung der Schüler mehr zu erreichen, als die herbste Zucht es vermag, so ist Fälbel eine, man möchte sagen in W. Hogarths Manier gezeichnete Figur eines Lehrers, dessen Grundsatz, den Kennntnisstand der Schüler unter allen Umständen zu mehren, ihn zu einer komischen Figur macht. An Quintus Fixlein ist nämlich ein Anhang angereiht: „Einige Jus de tablette für Mannspersonen“. Darunter befindet sich „Des Rektors Florian Fälbels und seiner Primaner Reise nach dem Fichtelberg“. In dem Rektor tritt uns der Typus eines seiner Berufspflicht in übertriebener und nicht zeitgemäßer Weise nachkommenden und zugleich

in die kärglichsten Verhältnisse einer Kleinstadt eingesponnenen Schulpedanten entgegen, der zeigen will, daß er den Errungenschaften der neueren Erziehungskunst recht wohl Rechnung zu tragen wisse, ohne seinen bisherigen strenge befolgten Grundsätzen untreu zu werden. Die Ausflüge, die Salzmann und seine gleichgesinnten Lehrer von Schnepfenthal aus mit den Zöglingen der seit 1784 gegründeten Erziehungsanstalt in den nahen Thüringer Wald unternahmen, die beifälligen Ansichten des philanthropinistisch gesinnten Jugendschriftstellers Christian Felix Weiße, dessen „Kinderfreund" und „Briefwechsel der Familie des Kinderfreundes" eine bei alt und jung beliebte Lektion bildeten, hatten großes Aufsehen erregt und zur Nachahmung jener thüringischen Schulreisen Anlaß gegeben. Jean Paul nahm hieraus offenbar das Motiv für sein Genrebild. Florian Fälbel will an einem praktischen Versuch vorbildlich nachweisen, wie eine solche Reise zum Frommen der Gymnasialjugend ausgeführt werden müsse. Die Touristen bestanden aus dem Rektor, seiner Tochter, welche „allein wie eine Athenerin in ihrem Kabriolet saß", und zwölf Primanern. Vor dem Abmarsch las der Rektor eine Rede, in der er darlegte, daß sich „die Schulreisen vom Lukubrieren in nichts unterschieden als im Sitzen". Am ersten Morgen hatte man „zwei Reisen auf einmal zu tun, die auf dem Wege und der Karte davon"; „Motion war mit Geographie nicht ungeschickt verkettet". „Der Rektor würde von Herzen gern von den meisten Dörfern neben der neueren Geographie auch die mittlere und alte mitgenommen haben, wenn sie zu haben gewesen." Seine Methode für lehrreiche Schulreisen war, jeden Tag eine

andere Wissenschaft vorzunehmen. Auch gab er, als sie die Stadt Hof besuchen wollten, in der oberen Stube eines Wirtshauses Unterricht in der Anstandslehre und in dem feinen „Normallächeln", in Verbeugungen, kurz in allen gymnastischen Übungen der Höflichkeit, um in der Stadt, die „den Ruf äußerer Politur schon lange behauptete", zu zeigen, daß sie sich echte Lebensart angeeignet hätten. „Eine niederfallende Sündflut", welche die Reisegesellschaft bis Schwarzenbach a. d. S. geleitete, gab dem Rektor Anlaß, „die Fatiquen seiner Armee mit den weit größeren der Xenophontischen" zu vergleichen. In Marktleuthen wohnte er der Exekution eines ungarischen Deserteurs bei, dessen „schnitzerhaftestes Hungarnlatein", durch das er seinen letzten Willen kundgab, den Rektor so in Harnisch brachte, daß er zu seiner Prima sagte: „Schon für sein Kauderwelsch verdient er das Arkebusieren; auf Syntaxin figuratam und Idiotismen dringe ich nicht einmal, aber die Felonie gegen Priscian muß jeder vermeiden!" In Thiersheim hielt ihn das Unwetter fünfzehn Tage fest, eine Zeit, in der er wie in der Klasse dozierte. Das Wetter, wie die Nachricht, daß Konrektor Helfrecht in Hof das Fichtelgebirg, das er bereisen und beschreiben wollte, bereits in einem Werk geschildert habe, bestimmte ihn, den Rückzug anzutreten. Die kläglichen Geldverhältnisse, die den Rektor bisher gezwungen hatten, immer nur in Fuhrmannswirtschaften einzukehren, mit den Wirten um einen Groschen zu hadern, wohl auch bei Nacht und Nebel mit seiner Schülerschaft zu verduften, nötigten ihn, seine eigene Tochter samt ihrem Fuhrwerk in Versatz zu geben, bis er sie durch das Honorar, das er für

seine Reisebeschreibung praenumerando erhielt, auslösen konnte.

In eine andere Region versetzt uns das Leben Fibels, des Verfassers der Bienrodschen Fibel, eine Schrift, die Jean Paul bereits im November 1806 begann, aber erst nach vielen Unterbrechungen 1811 zur Vollendung brachte. Wie die Behandlung der kleinen Kinder im Aufklärungszeitalter seit Rousseaus Emil ein Gegenstand der allgemeinen Aufmerksamkeit geworden war, so wurde auch nach und nach die Frage nach einem dem kindlichen Alter zweckmäßigen Erstunterricht, besonders infolge der Anregungen, welche Basedow und philanthropinistisch gesinnte Lehrer in ihren Schriften sowie Pestalozzis praktische Versuche mit den Kleinen gaben, ernstlichen Untersuchungen unterzogen. War mit dem Schulbuch für den ersten Leseunterricht, dem Abcbuch oder der Fibel, eine Reform vorzunehmen? Allgemein wurde die Schwierigkeit der Buchstabiermethode, die dem Leseunterricht zugrunde lag, anerkannt; aber es gelang nicht, den Weg zur Beseitigung dieser „ersten Kindesqual" zu finden; man glaubte das Lesenlernen wenigstens durch Beigabe von Bildern in der Fibel oder durch Reime erleichtern zu können. Die Hauptschwierigkeit lag aber darin, daß man daran festhielt, von dem Namen des Buchstabenzeichens statt von seinem Lautwerte auszugehen; man empfand sie, wollte aber mit dem altherkömmlichen Verfahren nicht radikal brechen, bis dies endlich geschah von Heinrich Stephani durch seine 1802 in Erlangen erschienene Fibel und durch sein Buch: Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode Kindern das Lesen zu lernen (1803). Darin begründete

und empfahl er die Lautiermethode, durch die er einen Umschwung im ersten Leseunterricht hervorrief, der sich nach und nach über ganz Deutschland verbreitete. Stephani war jedoch nicht der Entdecker der Lautiermethode; schon zwanzig Jahre zuvor hatte der Münchener Hofsänger Fr. Xav. Hofmann beim Unterricht seiner Kinder das Lautieren eingeführt und 1760 in einer besonderen Schrift den Elementarlehrern empfohlen, aber ebensowenig Anklang gefunden als im sechzehnten Jahrhundert der Rothenburger Humanist Ickelsamer mit seinen auf die Lautiermethode abzielenden Vorschlägen.

Es ist begreiflich, daß Stephanis Reformschriften die Aufmerksamkeit der Gebildeten aller Kreise, besonders der Väter, auf sich lenkten und bei den Anhängern des tiefeingewurzelten Herkömmlichen starken Widerspruch fanden. Das Interesse, welches das Publikum für und wider die Reform nahm, teilte sich naturgemäß auch unserem dem Schulleben stets zugekehrten Humoristen mit; aber eine passende Figur für seinen Humor fand er doch nur im Lager der Anhänger des Alten, und so erklärt sich die Genesis vom Leben Fibels, des Vertreters der herkömmlichen Buchstabiermethode, der jedoch sein Elementarbuch mit schönen Bildern und komischen Reimverschen zur Erleichterung des Lesenlernens auszustatten weiß. Das Leben des Verfassers der „sächsischen Bienrodischen Fibel" wußte die Phantasie des Dichters romanhaft zu gestalten; zu einem wirklichen Lehrer wie Wuz, Fixlein, Fälbel läßt er jedoch seinen Fibel nicht emporsteigen, daher es unrichtig ist, Fibel zu den Jean Paulschen Lehrergestalten zu zählen.

Ein Schriftsteller wie er, der selbst Jugendunterricht gegeben und als Informator wie als Lehrer von Privatschulen die guten wie schlimmen Seiten des jugendlichen Geistes kennen gelernt hatte, in dessen Seele die Eindrücke der Erziehung, wie sie ihm selbst im elterlichen Hause und in der Schule zuteil wurde, aufs tiefste hafteten, der an den Erziehungsfragen der Gegenwart den lebhaftesten Anteil nahm und die Lektüre der pädagogischen Literatur dem gebildeten Publikum ans Herz legte — den Müttern und „Bräuten" empfiehlt er sogar das Studium des Campeschen Revisionswerkes (in sechzehn Teilen 1785—1791) — ein solcher Schriftsteller mußte notwendig darauf kommen, nicht bloß Einzelfragen wie über die notwendigsten Eigenschaften eines Lehrers oder über die Kleinkindererziehung und Elementarbildung in seiner individualisierenden Weise zu behandeln, sondern auch in einem größeren in sich zusammenhängenden Ganzen seine Gedanken über die Erziehung der Jugend in der Famile wie in der Elementar- und Mittelschule zum Ausdrucke zu bringen. Dies tat er denn auch in seiner Levana.

I.

Der Titel war sinnig ausgewählt. „Mit innigster Liebe für die kleinen Wesen ist dieses Buch geschrieben; Levana, die mütterliche Göttin, welche sonst den Vätern Vaterherzen zu verleihen angefleht wurde, möge sie die Bitte, die der Titel des Buchs an sie tut, erhören und dadurch ihn und dieses rechtfertigen!" (Vorrede S. 3.) Wie die altrömische Gottheit, „welche die Kinder von der Erde aufhebt", als Schutzgottheit der kleinen Kinder ge-

dacht wurde, die ihnen in dem wichtigen Augenblick beisteht, in dem der Vater das vor ihm auf dem Boden liegende Neugeborene auf die Arme nimmt und damit als Glied der Familie anerkennt, ebenso wollte Jean Pauls Erziehungslehre ein Schutzgeist der jugendlichen Zöglinge werden, damit sie von früh auf in die rechte geistige und leibliche Pflege genommen wahrhaft wertvolle Glieder der Menschheit würden. Nur vermute man in dieser von warmherziger Kinderliebe eingegebenen Schutzschrift weder eine nur apologetische Tendenz noch in ihrer Durchführung einen systematischen, auf streng logischer Gliederung beruhenden Zusammenhang; jene läßt der Verfasser nur eben durchblicken, und von logischen Divisionen und Subdivisionen hielt sich niemand ferner als der in Gedankensprüngen sich bewegende und Nebenpfade gern aufsuchende Schriftsteller, wie er denn auch die Abhandlungen, deren Vereinigung die Erziehungslehre ausmachen soll, Bruchstücke nennt, die er dann freilich in Kapitel und Paragraphen zerfällt. Er selbst erklärt (im ersten Kapitel des vierten Bruchstücks) ausdrücklich, daß „es überhaupt in diesem Erfahrungswerkchen nicht darauf ankäme, die Stellen der Materien nach strenger Rangordnung zu vergeben“.

Fragt man nach Ziel und Zweck der Erziehung überhaupt, so hat sie nach ihm „den idealen Preismenschen, den jeder von uns heimlich von Jugend auf in sich hat und frei und ruhig zu machen strebt, frei zu machen“, Worte, die als schwerverständlich angesehen und verschiedenen Deutungen unterworfen wurden. Dazu kam noch seine Ablehnung des Begriffes „Entwickelung (Erregung) der Kräfte“ einerseits und des

Begriffes „Brauchbarkeit" („für andere", „Staatsbrauchbarkeit") andererseits. Der erstere wurde von Pestalozzi und den neuhumanistischen Pädagogen (Rousseaus le développement interne de nos facultés et de nos organes), der letztere von den Basedowianern dem Zweckbegriffe der Erziehung zugrunde gelegt und z. B. von Villaume im Gegensatz zur Vollkommenheit gebracht, die er der Brauchbarkeit geopfert wissen wollte („Selon Villaume, le parfait nuit même à l'utile" Pinloche, La réforme de l'éducation en Allemagne au dix-huitième siècle, Paris 1889, 1. Aufl. S. 483). Zu dem Fundamentalbegriff Vollkommenheit, wünschten wir, hätte sich Jean Paul in Beziehung setzen sollen, um seinen Begriff des idealen Preismenschen den Zeitgenossen klarzustellen. Denn was ist ihm die Erziehung zum idealen Preismenschen anders als die Erziehung zur individuellen Vollkommenheit? Ist diese aber etwas anderes als der von dem einzelnen Menschen nach Maßgabe seiner (wie Jean Paul betont, vom Erzieher zu würdigenden) individuellen Anlagen erreichte höchste Grad der Bildung, die ebensosehr Besitz als Kraft, Wissen als Gesinnung ist und auf der Entfaltung der intellektuellen wie ethisch-religiösen Kräfte beruht? Münch l. l. p. 198: „Was mit dem ‚idealen Preismenschen' oder ‚Hochmenschen', der in dem einzelnen ruhe, und den zur möglichst vollen Entwicklung kommen zu lassen die eigentliche Bestimmung sei, gewollt ist, kann nicht unklar bleiben: eine harmonische Verbindung oder wertvolle Vermittlung zwischen Menschheitsideal und Individualität."

Um aber „jenes harmonische Maximum aller individuellen Anlagen zusammengenommen" (Lev. § 29 [1])

zu gewinnen, gehört zum Ziele der Erziehungskunst die Erhebung über den Zeitgeist („nicht für die Gegenwart ist das Kind zu erziehen, sondern für die Zukunft, ja oft auch wider die nächste“). Man muß den „Geist der Ewigkeit“ verstehen lernen, der über die Gegenwart, d. h. „über die jetzigen Begeisterten der Sinne und Feueranbeter der Leidenschaften, denen der heilige Geist des Überirdischen fehlt, harte Worte spricht, aber auch zu mildern weiß. Jede hohe Klage und Träne über irgend eine Zeit sagt, wie eine Quelle auf einem Berge, einen höheren Berg oder Gipfel an. Eine Religion nach der andern löscht aus, aber der religiöse Sinn, der sie alle erschuf, kann von der Menschheit nie getötet werden. Solange das Wort Gott in einer Sprache noch dauert und tönt, so richtet es das Menschenauge nach oben auf. Unsere Zeit ist zwar eine kritisierende und kritische, schwebend zwischen dem Wunsche und dem Unvermögen zu glauben, ein Chaos widereinander arbeitender Zeiten; aber auch eine chaotische Welt muß einen Punkt und Umlauf um den Punkt und Äther dazu haben.“ Man sieht, daß der Schriftsteller, der mit seiner Erziehungslehre an der Heilung der Zeitschäden arbeiten wollte, bei dem Hinweis auf die düsteren Zustände der jüngsten Vergangenheit und der Gegenwart doch die Hoffnungsfreudigkeit eines echten Patrioten durchschimmern ließ, die nach seiner persönlichen Überzeugung einen sicheren Boden gewinnen würde, wenn man das zu erziehende Kind „wider die drei Entkräftigungen des Willens, der Liebe, der Religion ausrüstete“.

Zuerst beschäftigt sich der Verfasser mit dem

dritten Punkt, worin das Kind gegen die Zeit zu bilden ist, der Religion, die von der Sittlichkeit zu unterscheiden, aber nicht durch sie zu ersetzen sei. Religion, „welche weder Meinung noch Stimmung, sondern das Herz des inneren Menschen ist“, wird von ihm als ein geheimnisvolles Ahnen des Unendlichen, Erhabenen, Unaussprechlichen, als ein unwillkürlicher Zug des menschlichen Ichs zu dem Ur-Ich, das Leben in solcher Religion als ein „beweglicher Tempel des Unendlichen“ dargestellt. Jean Pauls religiöse Anschauung schloß der Toleranz jener Zeit gemäß nicht aus die Achtung vor den verschiedenen Religionsgemeinschaften und ihren Kultusgebräuchen, die jene Anschauung zu symbolisieren suchen. Es kann nur nach Jean Paul von einem eigentlichen Religionsunterricht der Kinder keine Rede sein. „Je jünger das Kind ist, desto weniger höre es das Unaussprechliche nennen, aber es sehe dessen Symbole. Das Erhabene ist die Tempelstufe zur Religion, wie die Sterne zur Unermeßlichkeit. Wenn in die Natur das Große hineintritt, der Sturm, der Donner, der Sternenhimmel, der Tod, so sprechet das Wort Gott vor dem Kinde aus.“ „Zeigt überall, auch an den Grenzen des heiligen Landes der Religion, dem Kinde anbetende und heilige Empfindungen; diese gehen über und entschleiern ihm zuletzt den Gegenstand. Newton, der sein Haupt entblößte, wenn der größte Name genannt wurde, wäre ohne Worte ein Religionslehrer von Kindern geworden.“ „Wer alles Leben für heilig und wundersam hält, es wohne bis ins Tier und in die Blume hinab, wer, wie Spinoza, durch sein edles Gemüt weniger auf der Stufe und Höhe als auf Flügeln

schwebt und bleibt, von wo aus das All ringsumher, das stehende und geschichtlich bewegliche, sich in ein ungeheures Licht und Leben und Wesen verwandelt und ihn umfließt, so daß er sich selber in das große Licht aufgelöst fühlt und nun nichts sein will als ein Strahl im unermeßlichen Glanze: der hat und gibt folglich Religion, da das Höchste stets den Höchsten, wenn auch formlos, spiegelt und zeigt hinter dem Auge." „Macht im Kinde den allmächtigen Sinn des Ganzen rege gegen den selbstischen Sinn der Teile, so erhebt sich der Mensch über die Welt, die ewige über die wechselhafte."

Zur solchen allgemeinen Religiosität methodisch auszubilden würde freilich unübersteiglichen Schwierigkeiten begegnet sein; auch die momentanen Anregungen, die „das Kind bis zu der schönen Frühlingszeit seiner religiösen Aufnahme unter Erwachsenen" zuweilen erhalten soll — „nur selten laßt Kinder in die Kirche gehen". „Ja ich wollte lieber, ihr führtet sie an großen Tagen der Natur oder des Menschenlebens bloß in den leeren Tempel und zeigtet ihnen die heilige Stätte der Erwachsenen" — würden schwerlich, wenn auch an sich wertvoll, zu bleibenden Eindrücken, wie er voraussetzen mußte, sich verdichtet haben, wenn man seinen Ratschlägen Folge geleistet hätte; daher fand er es in der zweiten Auflage seiner Levana für angezeigt, wenigstens den biblischen Unterricht zu empfehlen, aber nicht Lehrsätze. Um jedoch das Kind gegen die schlimmen Einwirkungen der Gegenwart zu wappnen und den idealen Preismenschen in ihm frei zu machen, muß es nicht nur zur echten Religiosität, sondern auch zu einem starken Willen und zur Liebe erzogen werden. Man erwartet

also Auseinandersetzungen zunächst über diese Punkte. Aber statt ihrer folgt eine lange Reihe anderer Erörterungen, so daß jene völlig in den Hintergrund gedrängt erscheinen. Aus den sich dazwischen drängenden Episoden, die im „dritten Bruchstück“ in neun Kapiteln zusammengefaßt sind, heben wir nur die für die Geschichte der Pädagogik und auch für die Gegenwart bemerkenswertesten hervor, vor allem das, was er über die Freudigkeit der Kinder ausspricht. Der Verfasser der Levana hält es für nötig, seinen Zeitgenossen zuzurufen: „Heiterkeit oder Freudigkeit ist der Himmel, unter dem alles gedeiht, Gift ausgenommen.“ „Heiterkeit — der Gegensatz des Verdrusses und Trübsinnes — ist zugleich Boden und Blume der Tugend und ihr Kranz. Denn Tiere können genießen, aber nur Menschen können heiter sein.“ „Freudigkeit — dieses Gefühl des ganzen freigemachten Wesens und Lebens, dieser Selbstgenuß der inneren Welt — läßt alle jungen Kräfte wie Morgenstrahlen aufkommen und der Welt und sich entgegenspielen. Der christliche Himmel verspricht keine Genüsse, wie etwa der türkische, aber den klaren, reinen, unendlichen Äther der himmlischen Freude, die aus dem Anschauen des Ewigen quillt.“ So richtig schon im Beginn des Mittelalters der primus praeceptor Germaniae, Hrabanus Maurus, die Heiterkeit der zu erziehenden Jugend als ein geistiges Lebenselement betrachtete und ihre Pflege den Lehrern dringend empfahl, und in der Renaissancezeit die Humanisten, voran Desiderius Erasmus, gemäß den Anregungen, die sie aus Quintilian schöpften, einer freundlichen Behandlung der Schulknaben das Wort redeten; so überzeugend in den trüben Zeiten nach dem

Dreißigjährigen Krieg E. Weigel in Jena durch sein eigenes Beispiel nachwies, was die Lernfreudigkeit der Kinder zu leisten imstande sei, und so sehr das Aufklärungszeitalter gegen die Lieblosigkeit und Schonungslosigkeit, mit der man das unmündige Alter in der Familie wie in der Schule behandelte, zu polemisieren nicht müde wurde, so war auch noch zu Jean Pauls Zeiten die tiefeingewurzelte traditionelle Hartherzigkeit — meist im Bunde mit unglaublichem Lehrmechanismus — nicht verschwunden und erzeugte bei der Schuljugend trübe Verdrossenheit statt jener Lernfreudigkeit, die der Stimmung eines Wanderers vergleichbar ist, dem die aufgehende Sonne die Täler und Höhen einer Landschaft in ihrer erfrischenden Schönheit zeigt und Mut sie zu durchwandern einflößt. Um so wirkungsvoller mußte jener unvergleichlich schöne Hymnus auf den Frohsinn der Jugend bei den Zeitgenossen des großen Kinder- und Jugendfreundes sein und dürfte auch in unserer Gegenwart, welche die Reform der Kinderbehandlung in Angriff genommen hat, vollste Anerkennung und Beherzigung finden.

Zu den Mitteln und „Gestirnen, die diese Heiterkeit gewähren", rechnet Jean Paul in erster Linie die Spiele der Kinder. „Was heiter und selig macht und erhält, ist bloß Tätigkeit. Die gewöhnlichen Spiele der Kinder sind — ungleich den unsrigen — nichts als Äußerungen ernster Tätigkeit, aber in leichtesten Flügelkleidern." Der sinnige Beobachter des kindlichen Tuns und feiner Kenner der Kinderseelen leistete seiner an die Beachtung und Würdigung der Kindesnatur seit Rousseau und Pestalozzi sich erst gewöhnenden Gegenwart einen wesentlichen

Dienst, indem er sie über das Wesen und den Wert des Spielens in seiner geistreichen Art aufklärte und eine Reihe von Bemerkungen einstreute, die auch heute, ja noch mehr als zu seiner Zeit, Beachtung verdienen sollten, z. B. die Mahnung an die Eltern: „umringt eure Kinder nicht wie Fürstenkinder mit einer Kleinwelt des Drechslers; reicht ihnen nicht die Eier bunt und mit Gestalten übermalt, sondern weiß; sie werden sich aus dem Innern das bunte Gefieder schon ausbrüten. An reicher Wirklichkeit verwelkt und verarmt die Phantasie.“ In seinem Vorschlag, Kinderspielgärten einzurichten, mit dem er seiner Zeit vorauseilte, war er bestärkt durch die Bemerkungen des in holländischen Militärdiensten stehenden Joh. Jak. Grabner, der in den jetzt völlig vergessenen, aber noch heutzutage lesenswerten Briefen „über die vereinigten Niederlande“ (1792), Nachrichten von Spielschulen gibt, in welche die Niederländer ihre Kinder vor ihrem Besuch der Lehrschulen zu schicken pflegten.

Der Empfehlung der Kinderspiele reiht sich ein Lob des Kindertanzes an, während er ein abgesagter Feind der Kinderbälle ist, die er als „Vorreihen und Hauptpas zum Totentanz“ bezeichnet. „Welcher Vater ein altes Klavier oder eine alte Geige oder Flöte hätte oder eine improvisierende Singstimme, der sollte seine und fremde Kinder zusammenrufen und sie täglich nach seinem Orchester hüpfen und wirbeln lassen.“ Die Gymnastik des Laufens, Stelzengehens, Kletterns stählt und härtet einzelne Kräfte und Muskeln, indes hingegen der Tanz als eine körperliche Poesie alle Muskeln spannt, übt und ausgleicht.“

An solche Gedanken schlossen sich naturgemäß die

über die erzieherischen Wirkungen der Musik an. So kurz er sich darüber ausspricht, so Treffendes weiß der selbst so musikalisch begabte Dichter von ihrem Wesen und Einfluß auf die Kinderseele zu sagen. „Musik sollte man lieber als die Poesie die fröhliche Kunst heißen. Sie teilt Kindern nichts als Himmel aus; denn sie haben noch keinen verloren und setzen noch keine Erinnerungen als Dämpfer auf die hellen Töne.“ „Doch dient der Erziehmusik unter allen den Instrumenten, die in Haydns Kinderkonzert lärmen, das am besten, welches dem Spieler selbst angeboren wird, die Stimme. Im Gesange fällt Mensch und Ton und Herz in eins zusammen, gleichsam in eine Brust, indes Instrumente ihm ihre Stimmen nur zu leihen scheinen. Dabei haben sie den Vorteil, daß sie selber auf der Stelle nachmachen können. Gibt es etwas Schöneres als ein frohsingendes Kind?“ — Der Vorschlag, die Tonkunst als Seelenheilmittel gegen die Kinderkrankheiten des Verdrusses, Starrsinns, Zürnens anzuwenden, führt ihn zu dem Kapitel: Gebieten, Verbieten, Bestrafen, Weinen. Aus der Darlegung, deren Gedankenfolge von ihm selbst eine „wilde Anordnung der bloßen Erfahrungslehre“ genannt wird, gelten folgende Mahnworte auch noch in der Gegenwart: „Habt keine Freude am Ge- und Verbieten, sondern am kindlichen Freihandeln.“ „Verbietet seltener durch Tat als durch Worte; reißet dem Kinde das Messer nicht weg, sondern lasset es selber auf Worte es weglegen; im ersten Falle folgt es dem Drucke fremder Kraft, im zweiten dem Zuge eigner.“ „Verbietet mit leiser Stimme, damit eine ganze Stufenleiter der Verstärkung frei stehe — und nur einmal. Das letztere kostet Arbeit.

Schon im Kinde herrscht jenes Verzugssystem des Menschen, der zu jedem schnellen Entschluß drei Marschbefehle und drei Vorladungen samt einigen Respektstunden Zeit haben will." „Eltern und Lehrer würden öfter nach dem Lineal der feinsten Gesetzmäßigkeit abstrafen — ohne jedes hölzerne —, wenn sie nur nach jedem Kindesverbrechen vierundzwanzig zählen wollten oder ihre Knöpfe oder ihre Finger." „Was ihr Eltern (mit der Forderung des Gehorsams beim Gebieten und Verbieten) meint, ist nicht des Kindes Gehorchen, sondern dessen Antriebe dazu: Liebe, Glaube, Entsagungskraft, dankende Verehrung des Besten" (nämlich des Elternpaares). „Gebietet nirgends, wo euch das höhere Motiv nicht selber aufruft und gebeut." In der zweiten Auflage der Levana fügt er ein Wort über das Nachzürnen an. „Kaum ist eine bedeutende Strafe des Kindes so wichtig als die nächste Viertelstunde nach ihr und der Übergang ins Vergeben. Nach der Gewitterstunde findet jedes Saatwort den aufgeweichten warmen Boden." „Giftig aber ist jeder Winter des Nachzürnens; höchstens ein Nachleiden, nicht ein Nachquälen ist erlaubt." „Gibt es etwas Schöneres als eine Mutter, die nach den Strafen weich-ernst und trüb-liebend mit dem Kinde spricht? — Und doch gibt es etwas Schöneres, einen Vater, der dasselbe tut." Damit ist auch dem „Nachtragen", dessen manche Lehrer nicht los werden und dadurch seelenschädigende Verbitterung hervorrufen, das Urteil gesprochen.

Von der durch Locke und Rousseau angeregten Untersuchung über das „Schrei-weinen" der kleinen Kinder springt er ab zu einer Erörterung über den „Kinder-

glauben" mit der Motivierung: „Lange vorher, eh' das Kind sprechen kann, versteht es die fremde Sprache, auch ohne Gebärde und Tonfall, so wie wir etwa eine fremde Sprache verstehen, ohne sie reden zu können. Darum findet dieses Kapitel schon hier Platz." Unter dem „Kinderglauben" meint er jenes unbedingte Vertrauen auf die Untrüglichkeit des von den Eltern Gesagten und jene alles Bedenken ausschließende Unterwerfung unter ihre Autorität, z. B. wenn es die Aussage eines Fremden, sowohl mit Glauben als Unglauben innehaltend, zu den Eltern trägt und fragt: „Ist's wahr?" Diesem Kinderglauben gewinnt aber Verfasser einen höheren allgemeineren Gesichtspunkt ab. „Am reichsten offenbart der Glaube seinen glänzenden Gehalt, wenn zugleich sein Gegenstand sittlich ist. Hier erquickt sich das Herz am wahren seligmachenden Glauben. Denn im gelehrten Reiche glaubt man mehr dir, im sittlichen mehr an dich." „Wie Liebende an einander glauben, wie der Freund an den Freund glaubt und der edle Geist an die Menschheit und der Gläubige an die Gottheit — dies ist der Petrus-Fels und feste Platz der Menschenwürde." Darum die Mahnung: „Heilig bewahre den Kinderglauben, ohne welchen es gar keine Erziehung gebe", und der Ausspruch: „Der Glaube, der vom Himmel mitgebrachte Adelsbrief der Menschheit, tut die kleine Brust dem alten großen Herzen auf. Diesen Glauben beschädigen heißt dem Calvin ähnlichen, welcher die Tonkunst aus den Kirchen verwies; denn Glauben ist Nachtönen der überirdischen Sphärenmusik."

Als Anhang zu den neun Kapiteln des dritten Bruchstücks erscheint erstens die „physische Erziehung",

ein Begriff, gegen den Jean Paul insofern Protest erhebt, als die leibliche Pflege kein Erziehen im eigentlichen Sinne des Wortes sei, also die Pflegelehre des Leibes auch für die Tiere, Männer und Greise gälte und die Köchin eine Erzieherin, die Küche eine Schulbuchhandlung genannt werden müßte. Jedoch will er sich der herkömmlichen Aufgabe sowenig als J. Locke und Rousseau entziehen und diese Vorgänger zugleich als Vorbilder benutzen im Kampfe wider die Unzahl hergebrachter Vorurteile und für die „wachsende Freiheit und kräftige Vielseitigkeit", um das Kind gegen die Stürme des Lebens zu rüsten. Seine Meinung: „Später, im achten, zehnten Jahr muß Wasser der Trank und Bier die Stärkung werden. Den Mädchen würde ich nicht nur länger als den Knaben Bier vergönnen, sondern auch immer, wenn nicht die Mütter als wahre Lykurge das Fettwerden verböten" dürfte schwerlich auf allgemeine Zustimmung in der Gegenwart rechnen und sein Ausruf (in der zweiten Auflage): „Danken Sie Gott, Freund, im Namen Ihrer Nachkommenschaft, daß Sie, wie ich, nicht in Sachsen oder im sächsischen Vogtlande, sondern in Bayreuth und dem besten Biere, dem Champagner-Biere, am nächsten wohnen!" mehr als das Kopfschütteln der modernen Abstinenzler erregen. Um so ungeteilteren Beifall wird in der Gegenwart die Empfehlung der „Sonnenbäder" (Luftbäder) und der „kalten Wasserbäder" finden, worin er seiner hiefür im allgemeinen kaum noch empfänglichen Zeit vorausgeeilt ist.

Dem ersten Anhang folgt noch als „komischer Anhang" (Epilog des ersten Bändchens der ersten Auflage) das „Traumschreiben an den seligen Professor Gellert,

worin Verfasser um einen Hofmeister bittet". „Nur kein damaliges geschniegeltes geböhntes Leipziger Subjekt sollen Sie mir verschreiben, nicht einmal den vorigen Gellert selber — ausgenommen seine liebende Milde und seine naive Leichtigkeit —; ein recht derbes Stück Geist begehr' ich." „Himmel, warum finde ich in Erziehungsbüchern stets etwas Gutes und an Erziehern selten dergleichen?" Übrigens läßt sich dem phantastisch ausgedachten, das geistige Helldunkel zwischen dem schlafenden und wachen Zustand nachbildenden Schreiben schwerlich etwas für die heutige Zeit Beachtenswertes entnehmen.

Das vierte in fünf Kapitel eingeteilte Bruchstück beschäftigt sich mit der weiblichen Erziehung im besonderen. Jean Pauls Empfindsamkeit gegenüber dem weiblichen Geschlecht ist allbekannt. Man erwartet daher mit Recht über dessen Wesen, Bestimmung und Erziehung ebenso treffende als geistreiche Bemerkungen, die zugleich einen näheren Einblick in die damalige „Frauenfrage" gewähren.

An die Spitze seiner Erörterung stellt er den von Pestalozzi entlehnten Satz, daß „das Heil der Erziehung den verzognen und verziehenden Staaten und den beschäftigten Vätern nur die Mütter bringen können". Er geht in der Weise vor, daß er zunächst das Unheil, das die Mütter vermeiden könnten, aufdeckt oder vielmehr aufdecken läßt in Form einer Beichte, die „eine vortreffliche Mutter von fünf Kindern, Mad. Jaqueline", „vor seinem Schreibstuhl, als sei er ein Beichtstuhl", ablegt.

Und worin besteht das Unheil, das Frauen angerichtet haben und noch anrichten als Übertreterinnen

der Gebote Rousseaus und Campes? Es ist vor allem die Inkonsequenz in der Kinderzucht („ich bekenne, daß ich nie einen Grundsatz einen Monat lang treu befolgt, sondern nur ein paar Stunden"), die Launenhaftigkeit der Kinderbehandlung, die Vernachlässigung der Kinder gegenüber den Anforderungen der Gesellschaft.

Aber den Untugenden stehen Tugenden in überwiegender Zahl gegenüber, die der Bestimmung des weiblichen Geschlechts und der Natur der Mädchen gemäß sind und dazu dienen, das Erziehungsziel, das der Familie, dem Hauptfaktor der Erziehung nach Pestalozzi, gesetzt ist, zu erreichen. In der Durchführung dieses Gedankens zeigt sich Jean Paul als feinsinnigster Kenner der Weiblichkeit. „Liebe ist der Lebensgeist ihres Geistes, ihr Geist der Gesetze, die Springfeder ihrer Nerven." „Die Weiber lieben und unendlich und recht. Mit diesem Brautschatz der Liebe schickte die Natur die Frauen ins Leben, damit sie Mütter würden und die Kinder, denen Opfer nur zu bringen, nicht abzugewinnen sind, lieben könnten." Aus solcher Liebe erwächst das wahre Familienleben, wenn auch der Mann das Seinige tut. „Was kann der Mann tun?" Zuallererst seine Frau mehr lieben und belohnen, damit sie die schwerste Erziehung, die erste (fünfjährige), durch doppelte Unterstützung leichter durchführe, durch Kindes- und durch Gattenliebe." „Nur durch Vereinigung männlicher Schärfe und Bestimmtheit mit weiblicher Milde ruht und schifft das Kind wie am Zusammenhang zweier Ströme." „Mütter, seid Väter!" möchte man zurufen, und „Väter seid Mütter!" Denn nur beide Geschlechter vollenden das Menschengeschlecht: der Mann, indem er die Kräfte aufregt, die Frau, indem

sie Maß und Harmonie unter ihnen unterhält.“ „Der Soldat wird kriegerisch, der Dichter dichterisch, der Gottesgelehrte fromm erziehen — und nur die Mutter wird menschlich bilden. Denn nur das Weib bedarf an sich nichts zu entwickeln als den reinen Menschen, und wie bei einer Äolsharfe herrscht keine Saite über die andere, sondern die Melodie ihrer Töne geht vom Einklang aus und in ihn zurück.“ „Ihr Mütter und besonders ihr in den höheren und freieren Ständen — wie könnt ihr lieber die Langeweile der Einsamkeit und der Geselligkeit erwählen als den ewigen Reiz der Kinderliebe, das Schauspiel schöner Entfaltung, die Spiele geliebtester Wesen, das Verdienst schönster und längster Wirkung? Verächtlich ist eine Frau, welche Langeweile haben kann, wenn sie Kinder hat.“ „Welchen Namen verdient ihr, wenn ihr gerade, je höher euer Stand ist, von einem desto niedrigeren erziehen laßt und wenn die Kinder des mittlern ihre Eltern, die des adeligen aber Mägde und Ammen zu Lebens-Wegweisern bekommen?“

Die Mädchenerziehungsfrage, meint Jean Paul, wäre leicht zu lösen, wenn die Mädchen nur zu Müttern, d. h. zu Erzieherinnen, zu erziehen wären und deshalb auch auf die Lektüre der Erziehungslehren und der Romane von Hermes mit ihren pädagogischen Tendenzen verwiesen würden. Allein über der mütterlichen und ehelichen Verbindung steht die menschliche. „So wie über dem Künstler, über dem Dichter, über dem Helden u. s. w., so steht über der Mutter der Mensch, und so wie mit dem Kunstwerk der Künstler zugleich noch etwas Höheres bildet, den Schöpfer desselben, sich, so bildet die Mutter mit dem Kinde zugleich ihr heiligeres Ich.“ Zu

dem Hinarbeiten der Natur auf den einseitigen Zweck der Mütterlichkeit muß also ergänzend die Bildung der Mädchen zur höheren und reineren Menschheit hinzutreten und müssen die natürlichen ihnen angeborenen Schwächen und üblen Gewohnheiten (z. B. Neigung zur sitzenden Lebensweise, zur Zerstreutheit, Vorliebe für „träumerische, einseitige Dreifingerarbeiten") durch „Lebens- und Arbeitsgymnastik, Betreibenlassen der vielseitigen Geschäfte des Hauswesens (Kochkunst, Gärtnerei, Hausrechnungswesen) beseitigt und gehoben werden." „Alles, was die sinnliche Aufmerksamkeit und das Augenmaß bildet und übt", sei Gegenstand des Unterrichts, wie die Kräuterlehre, Sternkunde, „nicht die eigentlich mathematische, sondern die Lichtenbergische und religiöse, welche mit der Erweiterung der Welt den Geist erweitert", Geometrie, Rechenkunst, Erdbeschreibung, aber nicht als „bloßes Örterregister, das ohne Wert für die geistige Entwicklung ist, sondern „eine an ihr stehende lebendige Geschichte sowohl der Menschheit als des Erdballs" — hier zeigt Jean Paul ein Ahnen Ritterscher Ideen —, „am besten lehrbar durch verkürzte, für Mädchen umgearbeitete Reisebeschreibungen, Geschichte, welche „für ein Mädchen nicht dürftig genug an Jahreszahlen und Namen sein kann, hingegen nicht reich genug an großen Männern und Begebenheiten", Musik, die singende und spielende, „die der weiblichen Seite zugehört und der Orpheusklang ist". Vom Zeichnen hingegen bemerkt er, daß es, sobald es über die Anfangsgründe hinausgehe, den Kindern und der Ehe zu viel Zeit stehle. Eine fremde Sprache — er meint die französische, „die sich leider vorandrängt" — ist „schon als wissenschaft-

liche Beleuchtung der eigenen nötig, aber auch genug." Außerdem wünschte er noch eine Sammlung englischer, italienischer, lateinischer Wörter den Mädchen als Leseübung vorgelegt, damit sie verständen, was sie hörten", und ein „Kunstvokabelnbuch", d. h. ein „deutsches Oktavbändchen voll fremder Wörter samt einem Reallexikon dazu". Jedenfalls aber sollten sich die Mädchen einer „rein deutschen, gar keinem Geburtsorte dienenden Aussprache" befleißigen und in der Anfertigung deutscher Aufsätze recht geübt werden. „Mädchen können, ungleich den Schriftstellerinnen, nicht zu viel schreiben. Es ist, als ob sie in dem Zurücktreten der leichten und lauten Außenwelt Raum und Ruhe für ihre Innenwelt fänden; so oft findet man in Briefen und Tagebüchern der alltäglichsten Sprecherinnen einen unerwarteten geistigen Himmel aufgetan."

Der Erörterung über die intellektuelle Ausbildung der Mädchen gegenüber fällt die über ihre ethische Bildung kurz aus. Maßvoll und zugleich beherzigenswert für den Erzieher sind seine Äußerungen über die weibliche Eitelkeit. „Der Wunsch, mit einem Werte zu gefallen, der bloß im sichtbaren oder äußerlichen Reiche herrscht, ist so unschuldig und recht, daß der entgegengesetzte eben unrecht wäre, dem Auge und Ohre bedeutungslos oder mißfällig zu werden. Warum dürfte ein Maler für das Auge sorgen und kleiden, aber nicht seine Frau? — Freilich gibt's eine vergiftende Eitelkeit und Gefallsucht, die nämlich, welche das innerliche Reich zu einem äußeren herabsetzt. Immerhin wolle ein Mädchen mit Leib und Putz gefallen, nur nie etwa mit heiligen Empfindungen, und eine sogenannte schöne Beterin,

welche es wüßte und darum kniete, würde niemand anbeten als sich und den Teufel und den Anbeter." Daß er den „Kleiderteufel, wie sonst die alten Theologen das Toilettemachen nannten", humoristisch behandelt, ist selbstverständlich; zum Nachdenken regt die Bemerkung an: „Die weibliche Kleiderliebe hat samt der Reinlichkeit, welche gleichsam auf der Grenzscheide zwischen Leib und Sittlichkeit wohnt, eine Wand- und Türnachbarin, nämlich Herzensreinheit." Ganz angemessen ist das Lob der Mädchenheiterkeit und Scherzhaftigkeit, die zu pflegen und wahren ist; „lachende Heiterkeit wirft auf alle Lebensbahnen Tageslicht". — Der Exkurs über die Erziehung genial angelegter Weiber — und mit ihnen hatte Verfasser viel zu schaffen — führt mittelst des Gedankens: „was solchen Köpfen am meisten zu wünschen ist, dies ist eine Krone oder ein Herzogs-, ein Fürstenhut" zu dem fünften Kapitel, das die Fürstinnenerziehung behandelt in Form einer „geheimen Instruktion eines Fürsten an die Oberhofmeisterin seiner Tochter". Daß in Erziehungslehren damaliger Zeit auch auf die Erziehungsweise der Prinzessinnen ein besonderes Augenmerk gerichtet wurde, hatte bekanntlich seinen Grund in der hervorragenden Rolle, die in der Politik, aber auch in der Pflege der schönen Literatur und Kunst Fürstinnen des In- und Auslandes seit Jahrhunderten zu spielen wußten. Und so versäumte Jean Paul die Gelegenheit nicht, auf die Wichtigkeit ihrer Erziehung, zunächst in den deutschen Landen, durch Entwerfung eines Erziehungsplanes aufmerksam zu machen, der nicht nur jener peinlich strengen Hofetikette damaliger Zeiten gegenüber die individuelle Freiheit und natürliche Schick-

lichkeit zur Geltung bringen will, sondern auch an Stelle der extremen Ausländerei echt nationalen Sinn zu erzielen sucht. „Lassen Sie mir Theoda (Name der Fürstentochter) mehr englische als französische Werke und mehr deutsche als beide lesen.“ „In den deutschen Werken herrscht im ganzen sehr derbe Kräftigkeit des Herzens, Kühnheit der Rede, Sitten- und Religionsvorliebe, abwägender Verstand, gesunder Menschensinn, parteilose Allseitigkeit des Blicks, herzliche Liebe für alles Menschenglück und ein paar Augen, welche gen Himmel sehen. Wird nun diese deutsche Kraft und Reinheit auf eine von Geschlecht und Stand zart ausgebildete Seele geimpft, so muß sie ja schönste Blumen und Früchte zugleich tragen.“ „Meine Theoda lese ihren Herder und Klopstock und Goethe und Schiller.“ „Nur Rousseau und Fenelon vergessen Sie nicht und ebensowenig Mad. de Necker mit ihren Mémoires. Zarter, feiner, blühender, religiöser und doch interessanter ist schwerlich ein Buch für hochgebildete Frauenseelen geschrieben. Ihre Tochter aber, Mad. Staël, mag ihre Karten bei der meinigen so lange abzugeben verschieben, bis das Mädchen alt genug ist, einen so geistreichen Besuch anzunehmen.“ „Heinrich VII von England verbot den Weibern, das Neue Testament zu lesen; jetzt tut's leider das Zeitalter.“ Doch „eine ungläubige Fürstin ist fast so selten als ein gläubiger Fürst“.

Ideenassoziation und Lieblingsneigung führten den Verfasser unwillkürlich auf das Thema „Bildung eines Fürsten“, das er bereits im „Titan“ (herausgegeben 1801—1803) behandelt hatte. Auch hier wählte er die Form eines Briefes; aber „diesmal träumte er keinen Brief im

Bette", sondern wollte ihn wirklich mit der Adresse: „An den Prinzenhofmeister Herrn Hofrat Adelhard" (geschrieben Bayreuth den 1. Oktober 1805) zur Post geben, wie er in der zweiten Auflage der Levana bekennt. Indem ihm aber „das Musterbild des Erziehers und das des Zöglings", sowie die Wichtigkeit, aber auch Schwierigkeit der Prinzenerziehung gerade zu jener Zeit vor Augen schwebt, verbindet er mit allgemeinen Zeitbetrachtungen und verdeckten Anspielungen auf die unglückliche Lage Deutschlands seine Vorschläge zur Fürstenerziehung, wie sie sein sollte. Alle diese Reflexionen faßt er als erstes Kapitel des fünften Bruchstücks zusammen, woran er als sechstes Bruchstück, ohne das fünfte in weitere Kapitel zu zerlegen, die sittliche Bildung des Knaben anschließt und ihr ein Kapitel widmet, freilich nicht strenge an sein Thema sich haltend.

Die sittliche Natur des Menschen, die vom Erzieher auszugestalten ist, erscheint ihm teils als sittliche Stärke, teils als sittliche Schönheit; jene umfaßt die Begriffe „Ehre, Redlichkeit, festes Wollen, Wahrhaftigkeit, Angehen wider drohende Wunden, Ertragen der geschlagenen, Offenheit, Selberachtung, Selbergleichheit, Verachtung der Meinung, Gerechtigkeit und Fortdringen"; diese umfaßt das Reich „der Liebe, Milde, Wohltätigkeit"; jene scheint sich nach innen, nach dem eigenen Wohl, diese nach außen oder dem fremden Ich zu kehren; aber beiden Seiten bleibt dieselbe Erhabenheit über das Ich, da die Ehre so gut als die Liebe die Selbstsucht aufopfert. „Reine Liebe vermag nicht nur alles, sondern sie ist alles." Diesem „Zwillingsgestirn des Herzens" weiß Verfasser wertvolle Seiten für die Erziehung ab-

zugewinnen und eröffnet dem Erzieher, dem verhältnismäßig mehr an der Ausbildung der sittlichen als der intellektuellen Eigenschaften des Zöglings liegt, eine interessante Perspektive.

Zunächst folgt eine Überschau über die „Erziehwege den Knaben durch Entwicklung der sittlichen Stärke für seine Bestimmung zu bilden". In dieser Beziehung ist Jean Paul auf die Schulen der damaligen Gegenwart schlecht zu sprechen. „Kinder und Schulstuben sind nur Sakristeien zu jenen Tempeln, die die Römer dem Pavor und Pallor (dem bleichen Schrecken) gebauet. Ordentlich als wenn die Welt jetzt des Mutes zuviel hätte, wird von Erziehern Furcht durch Strafen oder Taten eingeimpft, Mut nur durch Worte empfohlen; kein Unternehmen, nur das Unterlassen wird gekrönt." Um hiegegen Abhilfe zu schaffen, sollen die Erzieher vor allem bestrebt sein, dem Knaben von Kindheit an „gemeinen Mut beizubringen". „Der Körper ist der Panzer und Küraß der Seele. Nun so werde dieser vorerst zu Stahl gehärtet, geglüht und gekältet. Jeder Vater erbaue, so gut er kann, um sein Haus ein kleines gymnastisches Schnepfenthal; die Gasse, worin der Knabe tobt, rennt, stürzt, klettert, trotzt, ist schon etwas. Gassenwunden sind heilbarer und gesünder als Schulwunden und lehren schöner verschmerzen." „Ist die Gesundheit die erste Stufe zum Mut, so ist die körperliche Übung gegen die Schmerzen die zweite." Bei dieser Erörterung wird auch darauf hingewiesen, daß es einen Mut gegen die Zukunft und Phantasie, aber auch gegen die Gegenwart und Phantasie zugleich gebe; jenem ist Furcht, diesem Schrecken entgegengesetzt. „Muß eines von beiden

sein, lieber Furcht als Schrecken für die Kinder, obwohl nicht für Männer." „Schreck ist ein einäschernder Blitz des ganzen Menschen."

Die höhere Stufe des Mutes und der Furchtlosigkeit begründet „eine das Herz durchwurzelnde Idee". — „Gebt dem Knaben irgend eine lebendige, und wär' es die der Ehre, so ist er fähig, ein Mann zu werden. Durch Vorstellung derselben wird jede Furcht bezwinglich." „Nur Größen spannen das Knabenherz gesund; welche aber dehnt außer der Wissenschaft es besser aus als ein Vaterland, die Liebe dafür, zumal im Demantmörser der jetzigen Zeit? Man sollte folglich in Schulen dieses heilige Feuer anblasen, aber wahrlich nicht durch das Exponieren des Tyrtäus, sondern durch das Einführen in Klopstocks Hermannsschlacht und Feueroden."

Es ist begreiflich, daß der Verfasser, der eine derartige „Stahlarznei der Männlichkeit" dem Knaben und Jüngling eingeben will, von einem starken Haß gegen den flachen Eudämonismus in der Erziehung, der trotz Kant nicht aus der Schule und dem Leben weichen wollte, erfüllt war. „Keine Lehre findet soviele Lehrer als die Glückseligkeits- oder Lustlehre, als ob diese nicht schon in jedem Katzen-, Geier- und anderen Tierherzen ihren Lehr- und Thronsitz aufgeschlagen hätte. Wollt ihr lehren, was das Vieh weiß?" — „Wenn ihr für die reine Würde, Gerechtigkeit und Religion mit etwas anderem begeistert als mit der Gestalt dieser Himmelskinder selber, so habt ihr den reinen Geist besudelt und heuchlerisch und klein gemacht; ihr ließet, wie der kalte Norden, den Löwen des Südens zur Katze einschrumpfen, das Krokodil zur Eidechse."

Aber die sittliche Stärke soll nicht durch Pflege der Leidenschaften im Sinne des Helvetius erzielt, sondern so ausgestaltet werden, daß die Erzieher „den Knaben soviel als möglich in die stoische Schule hineinhören lassen, weniger durch Ermahnungen, als durch die Beispiele echter Stoiker aller Zeiten". „Damit er aber nicht den Stoiker für einen Holländer oder gar für einen stumpfen Wilden halte, so lasset ihn sehen, daß das echte Kernfeuer der Brust gerade in jenen Männern glühe, welche ein durch das ganze Leben reichendes Wollen, nicht aber, wie der Leidenschaftliche, einzelne Wollungen und Wallungen haben, und nennt z. B. Sokrates und Cato II., die eine ewige, aber darum stille Begeisterung hatten." „Dieses lange Wollen, das jeden innern Aufruhr bändigt, setzt nicht einen bloßen Zweck, sondern Endzweck, gleichsam eine Zentralsonne aller Umläufe, die Idee, voraus." „Ein unausgesetzter Wille kann nur das Allgemeinste meinen, das Göttliche, es sei die Freiheit oder die Wissenschaft oder die Religion oder die Kunst." Freilich „diese Idealität ist von keiner Erziehung zu lehren — denn sie ist das innerste Ich selber — aber von jeder vorauszusetzen und folglich zu beleben. Leben zündet sich nur an Leben an, mithin das Höchste im Kinde sich nur durch Beispiel, entweder gegenwärtiges oder geschichtliches, oder (was beides vereint) durch Dichtkunst." „Was ist aller Gewinn, den die junge Seele aus der Vermeidung einiger Fehltritte und Fehlblicke zieht, gegen den entsetzlichen Verlust, daß sie ohne das heilige Feuer der Jugend, ohne Flügel, ohne große Pläne, kurz so nackt in das kalte, enge Leben hineinkriecht, als die meisten aus demselben heraus?

Wie soll ohne die ideale Jugendglut das Leben reifen oder der Wein ohne August?"

Zur sittlichen Mannesstärke gehört unbedingt die „Wahrhaftigkeit, nämlich die absichtliche und opfernde"; sie ist weniger ein Zweig als eine Blüte derselben. Schwächlinge müssen lügen, sie mögen es hassen wie sie wollen; ein Drohblick treibt sie mitten ins Sündengarn. Die erste Sünde auf der Erde — zum Glück beging sie der Teufel auf dem Erkenntnisbaum — war eine Lüge und die letzte wird auch eine sein." „Was macht die Lüge, den fressenden Lippenkrebs des inneren Menschen, so unheilig? — — Es trete ein Mit-Ich daher und sage mir die reine Lüge! Wie vernichtend! Sein Ich ist mir verflogen, nur die Fleischbildsäule dageblieben; was sie spreche, ist, da sie das Ich nicht ausspricht, so bedeutungslos als der Wind."

Bei allem Abscheu vor der Lügenhaftigkeit als der Negation der eigenen sittlichen Existenz weiß Jean Paul doch einen Unterschied in ihrer Bewertung im Mannes- und Kindesalter zu machen und daher auch nicht wenige, wenn auch nicht immer, zutreffende pädagogische Winke zu geben. Auf feiner Beobachtung der Kinderwelt beruht es, wenn er bemerkt: „In den ersten fünf Jahren sagen die Kinder kein wahres Wort und kein lügendes, sondern sie reden nur." Ferner: „Sie spielen anfangs gern mit der ihnen neuen Kunst der Rede; so sprechen sie oft Unsinn, um nur ihrer eigenen Sprache zuzuhören; oft verstehen sie ein Wort euerer Frage nicht und geben mehr eine irrige als lügenhafte Antwort. — Wahrhaftigkeit ist die göttliche Blüte auf irdischen Wurzeln, darum ist sie nicht die zeit-erste, sondern die letzte Tugend. Ihr

fordert vom Kinde, dem ihr erst Erziehung geben wollt, schon die letzte feinste Frucht derselben? Wie sehr ihr irrt, seht ihr daraus, daß die zuweilen lügenden Kinder wahrhafte Menschen geworden." —

Das Wesen der Liebe, dieser „zweiten Halbkugel des sittlichen Himmels", sollte der Erzieher, soweit es ihm möglich, zu erkennen suchen. „Noch aber ist das heilige Wesen der Liebe wenig ergründet"; „nur Plato, Hemsterhuis, Jacobi, Herder und wenige Ebenbilder brachten in die Weisheitsliebe (Philosophie) Liebesweisheit."

„Die Liebe ist eine angeborene, aber verschieden ausgeteilte Kraft und Blutwärme des Herzens; es gibt kalt- und warmblütige Seelen." „Für diese Kraft hat die Erziehung auf doppelte Art zu sorgen: 1. Ihr habt nicht sowohl die Blütenknospe der Liebe einzuimpfen als das Moos und Gestrüppe des Ichs wegzunehmen, das ihr die Sonne verdeckt; 2. Bringe nur deinem Kinde das fremde Leben und Ich lebendig vor das seinige, so wird es lieben, weil der Mensch so gut ist, daß sozusagen der Teufel nur einen schwarzen Rahmen an das göttliche Ebenbild geschnitzt und gespannt hat. Das Erregmittel besteht in Versetzung in fremdes Leben und in Achtung für Leben überhaupt," also auch für das tierische („das Kind lerne alles tierische Leben heilig halten; man gebe ihm das Herz eines Hindus; Tierliebe ist mehr als Mitleiden mit Tieren") und vegetabilische („belebt und beseelt alles, und sogar die Lilie, die das Kind unnütz aus dem organischen Dasein ausreißt, malt ihm als die Tochter einer schlanken Mutter vor, die im Beete steht und das kleine, weiße Kind mit Saft und Tau

aufzieht“). „Nicht auf leere, lose Mitleidsübung, auf eine Impfschule ist es abgesehen, sondern auf eine Religionsübung der Heilighaltung des Lebens, des allwaltenden Gottes im Baumgipfel und im Menschengehirn.“

„Der dritte Liebestrank, gleichsam der dritte, letzte Vergleichgrad, der keinen mehr zuläßt, ist Liebe um Liebe.“ „Nur das Verwirren und Verstricken ins Gesträuch und Nest des Ichs kann uns so verdunkeln, daß wir die hohe, reine Liebe für fremdes Ich weniger achten als eine für unseres.“ Wie ist sie nun in Kindern zu gründen? „Ist Liebe ursprünglich und ist das Herz, wie nach Deskartes die Erde, eine überrindete Sonne (soleil encrouté), so brechet nur die Rinde weg, dann ist die Glanzwärme da. Mit anderen Worten: lasset das Kind durch eignes Tun die Liebe kennen (wie umgekehrt durch Liebe euer Tun), d. h. veranstaltet, daß es etwas für euch tue, damit es etwas liebe. Ohne irgend eine auserlesene Zeit könnt ihr die höhere als ovidische Kunst zu lieben lehren, wenn ihr vom Kinde Handlungen begehrt, ohne sie zu befehlen oder sie zu belohnen oder deren Unterlassung zu bestrafen; malt bloß vorher (ist's für andere) oder nachher (ist's für euch) die Freude aus, womit der kleine Täter eures Wortes das zweite Herz erquicken wird. Die Mildtätigkeit der Kinder z. B. facht ihr weniger durch Gemälde fremder Not als durch die fremder Freude an.“ „Und endlich, ihr Eltern, lehrt lieben, so braucht ihr keine zehn Gebote; lehrt lieben im Jahrhundert, das der Eismonat der Zeit ist und das leichter alles andere erobert als ein Herz durch ein Herz; lehrt lieben, damit ihr selbst einst, wenn eure Augen alt

sind und die Blicke halb erloschen, um euren Krankenstuhl und euer Sterbebett statt des gierigen Eis- und Erbblicks ängstliche verweinte Augen antrefft, die das erkaltende Leben erwärmen und auch das Dunkel euerer letzten Stunde mit dem Danke für ihre ersten erleuchten. Lehrt lieben, das heißt: liebt!"

Auf die Mahnung, zur sittlichen Stärke und Schönheit zu erziehen, folgt ein „Ergänzungsanhang zur sittlichen Bildung" (der in der zweiten Auflage des Werkes bedeutend vergrößert erscheint. Jedoch haben wir es hier nur mit dem, was in der Ausgabe von 1807 angeführt ist, zu tun.). Es sind hier verschiedene Gedanken lose aneinander gereiht und mehr oder minder ausführlich entwickelt. Wir heben daraus folgende hervor:

1. Die Religion wird als das Liebe und Würde verknüpfende Band bezeichnet. Sie „macht, daß in der Liebe nicht das Ich weich zerrinnt und daß in der Würde das fremde nicht verschwindet und das eigene erstarrt". Daß dieser Hinweis auf die Religion kurz ausfällt, hat seinen Grund darin, daß von ihr bereits ausführlich in dem Abschnitt „über Bildung zur Religion" gehandelt ist.
2. Wichtig für Mädchenerziehung ist die Erkenntnis der Tatsache, daß die „Geschlechterabteilung in Naturen, welche sich mehr der Würde, und in die, welche sich mehr der Liebe zuneigen, in demselben Geschlechte wiederkehrt. Das eine Mädchen besitzt Schärfe des Blicks und der Tat, ist voll Wahrhaftigkeit und Unduldsamkeit, hat ihre persönliche und ihre allgemeine Würde immer vor Augen; das andere Mädchen ist voll Liebe, oft auf Kosten ihrer Würde, mehr

gefallsüchtig als stolz, weniger dem Anstand als der Neigung folgend, weniger wahrhaft als duldsam u. s. w. Nur die vollendete Seelenform ist aus beiden zusammengeschmolzen."

3. Nimmt Verfasser die Gelegenheit wahr, sich stillschweigend selbst zu korrigieren, indem er von einem Gegenstand, in welchem er einst Unterricht gab (zu Hof), lebhaft abmahnt: „Moralstunden gebt ihr? Ich dächte lieber Moraljahre, und ihr hörtet nie auf. Keine Lehre hilft als im lebendigen Falle; das fortgehende Leben ist ein stehender Prediger, das Haus ein Hauskaplan, und statt der Morgen- und Abendandachten müssen Lebensandachten eingreifen."

4. „Nur Regel für Kinder, gleichgültig welche, als einen Mittelpunkt für unzählige Radien! Regel ist Einheit, und Einheit ist Gottheit. Nur der Teufel ist veränderlich. Das überzart nachfühlende Mädchen und der roh auflebende Knabe, beide bändigt und besänftigt die Einheit der Regel." „Will man sich das unglücklichste, verschobenste und verschiebbarste Kind vorstellen, so denke man sich eines ohne Regel, nur vom Wechsel erzogen — ein Ballspiel zwischen Liebe und Haß, mit Schmerzen, welche nicht kräftiger, mit Freuden, welche nicht liebender machen. Zum Glück seh ich kein solches Wesen neben mir."

5. „Gebt lieber — zumal früher — eueren Forderungen als eueren Behauptungen Gründe mit."

Den Abschluß des Anhangs bildet eine Erörterung der schon damals vielfach von den Pädagogen behandelten

sexuellen Frage. Das siebente Bruchstück ist überschrieben: „Entwickelung des geistigen Bildungstriebes“ und zerfällt in sechs Kapitel. Im ersten Kapitel versucht er eine nähere Bestimmung dieses Begriffes dahin zu geben, daß er „höher als der körperliche nach und durch den Willen schafft, nämlich die neue Idee aus den alten Ideen“. „Die Entwickelungen der Bildungskraft sind 1. die Sprache und 2. die Aufmerksamkeit, welche beide durch Eingrenzen und Abmarken eine Idee näher vor die Seele bringen; 3. die Ein- oder Vorbildungskraft, welche eine ganze Ideenreihe festzuhalten vermag, damit aus ihr die unbekannte, aber gesuchte und folglich geahnte Größe vorspringt als Teil, Folge, Grund, Symbol, Bild; 4. der Witz; 5. die Reflexion; 6. die Erinnerung.“ „Aus dieser Stufenordnung ergibt sich die Absonderung in zwei Lehrklassen, wovon die eine dem Bildungstriebe organische Stoffe zuführt, z. B. Mathematik, die andere nur tote, z. B. die Naturgeschichte. Denn alles anhäufende Vorlehren naturhistorischer, erdbeschreibender, geschichtlicher, antiquarischer Kenntnisse gibt dem Bildungstrieb nur Stoffe, nicht Reize und Kräfte. Die alte Einteilung in Sprach- und Sachkenntnisse ist zwar richtig, aber das Inventarium dessen, was zu jener und was zu dieser gehört, ist falsch; z. B. Sprache rechnete man zu den Sprachkenntnissen, hingegen Natur-, Völkergeschichte zu den Sachkenntnissen, anstatt es umzukehren.“

Es ist überflüssig, die teilweise Unhaltbarkeit vorstehender Auseinandersetzung im einzelnen nachzuweisen; die Behauptung, daß Natur- und Völkergeschichte nicht den Bildungstrieb zu wecken vermögen, mußte schon da-

mals Kopfschütteln erregen; aber dennoch wird man das Streben, die „Erziehlehre“ auf Vorgänge des Seelenlebens zurückzuführen, und die nachdrucksvolle Betonung des denkenden Erfassens der Lehrgegenstände gegenüber dem mechanischen, gedächtnismäßigen Aneignen voll zu würdigen wissen. Im zweiten Kapitel „Sprache und Schrift“ hat der Satz, der an der Spitze steht: „Sprachelernen ist etwas Höheres als Sprachenlernen, und alles Lob, was man den alten Sprachen als Bildungsmitteln erteilt, fällt doppelt der Muttersprache anheim, welche noch richtiger die Sprachmutter hieße“, mit Recht volle Anerkennung gefunden. Ebenso wird man seinen Ratschlägen hinsichtlich der Sprechübungen der kleinen Kinder und seiner Überzeugung von der Notwendigkeit der Erlernung fremder Sprachen für die höhere Kultur, sowie daß die lateinische Sprache unter den früheren Übungen der Denkkraft die gesündeste sei, gerne beistimmen. Dagegen wird die Behauptung, daß „unsere Voreltern aus pedantischen und ökonomischen Gründen, wenn auch mit Vorteil für die geistige Gymnastik, eine sehr fremde Sprache (die lateinische) unter den Erziehungsmächten voranstellten“, die Frage hervorrufen, was unter den pedantischen und ökonomischen Gründen zu verstehen sei? und die Ansicht, daß „in den Jahrhunderten, wo fast nur die lateinische und griechische Sprache als Stoff des Wissens galten, die Köpfe mehr formell sich bildeten und stofflose Logik (wie die ganze scholastische Philosophie beweiset) den Menschen ausfüllte“, ebenfalls mit Fragezeichen zu versehen sein.

Mit der Lehre vom Wesen der Aufmerksamkeit (einem Gegenstand des dritten Kapitels) beschäftigten

sich zu erzieherischen Zwecken eingehend schon die französischen Pädagogen des 17. und 18. Jahrhunderts, und Jean Paul würde gewiß, wenn er sie gekannt hätte, wenigstens auf die Überschätzung dieser geistigen Funktion von Seite des Philosophen Helvetius reagiert haben. Durch die Anregungen, die Herbart und seine Schule, sowie Wundt und seine Anhängerschaft gaben, steht es gegenwärtig so, daß wir nur der Jean Paulschen Scheidung zwischen genialer und allgemein-menschlicher Aufmerksamkeit ein Interesse entgegenbringen können. Zu dieser Scheidung veranlaßte ihn Bonnet, dessen Essai de psychologie, London 1775, erschienen war. „Bonnet nennt die Aufmerksamkeit die Mutter des Genies; sie ist aber dessen Tochter; denn woher entstände sie sonst als aus der vorher im Himmel geschlossenen Ehe zwischen dem Gegenstande und dem dafür ausgerüsteten Triebe? Daher ist eigentliche Aufmerksamkeit so wenig einzupredigen und einzuprügeln als ein Trieb."

An die pädagogische Wertung der Aufmerksamkeit reiht Jean Paul im nämlichen Kapitel auch die Erörterung über die Vorbildungskraft an, nachdem er zuvor sich das Verhältnis der Mathematik zur Philosophie im Unterricht klar zu machen gesucht und dem Pestalozzischen ABC der Anschauung das Wort geredet hatte. Aber wenn er die „Vorbildungskraft" als eine Kraft bezeichnet, „welche sowohl von der Einbildungskraft, die nur stückweise auffaßt, als von der Phantasie, die erzeugt, verschieden ist, und welche dem Philosophen in seinen Kettenschlüssen, dem Mathematiker in seinen Kettenrechnungen und jedem Erfinder in seinen Plänen beisteht, indem sie ihnen lange Reihen in täglich wach-

senden Massen von Ideen, Zahlen, Linien, Bildern nebeneinander schwebend vorhält und anzuschauen gibt", so wird sich daraus schwerlich eine klare Vorstellung von dem, was was er darunter verstanden wissen will, gewinnen lassen. Der verdiente Herausgeber der Levana, K. Lange (Langensalza 1892²), hält es für wahrscheinlich, daß Jean Paul das meint, was man heutzutage mit „judiziösem Gedächtnis" zu bezeichnen pflegt; richtiger definiert W. Münch in seinem trefflichen Buch „Jean Paul" die Vorbildungskraft als die Fähigkeit, lange Reihen neben einander schwebend vorzustellen, eine Kraft, die eines unbegrenzten Wachstums fähig sei.

Die Behandlung der vierten Entwickelungsstufe der Bildungskraft, des Witzes, wird mit folgenden Worten eingeführt: „Nach der strengen Notfrist und Lehrstunde der Mathematik folgt am besten die Freilassung durch den Sanskulottentag und die Spielstunde des Witzes"; aber zugleich zugegeben: „Daß der Witz in der Kinder- und Schulstube anfangs den Vortritt vor Reflexion und Phantasie erhalte, ist leichter einzusehen als die Mittel, wie es zu machen". Niemeyer schlägt hierzu Charaden, Anagramme, Rätsel, Gesellschaftsspiele vor; der Meister des Humors weiß die Mittel zu ergänzen: „Gibt es denn keine Sinngedichte, Witzgeschichtchen und Wortspiele zum Vortragen?" und weist auf sein eigenes Verfahren in der Schwarzenbacher Privatschule (vgl. S. 11) hin: „Nach einem halben Jahre täglichen fünfstündigen Unterrichts, in dessen Wiederholungen, wie es der Zufall gab, witzige Ähnlichkeiten gesucht wurden, und während desselben die Kinder die spartische Erlaubnis hatten, aufeinander Einfälle zu haben, machte der Verfasser, um

aufzumuntern und aufzubewahren, ein Schreibbuch, betitelt: ‚Bonmots-Anthologie meiner Eleven', in welches er vor ihren Augen jeden nicht lokalen Einfall eintrug." Daraus führt er unter vielen Beispielen folgende vor: „Der Mensch wird von vier Dingen nachgemacht, vom Echo, Schatten, Affen und Spiegel." — „Die Luftröhre, die intoleranten Spanier und die Ameisen dulden nichts Fremdes, sondern stoßen es aus." — „Die Weiber sind Männerlehen." — „Gott ist das einzige perpetuum mobile." Unsere Lehrerwelt hat das aus Jean Pauls Eigenart (er nennt sie in einem Brief an einen Freund „Witzmanier") fließende Beispiel nicht nachgeahmt und mit Recht die in jener „exzentrischen Barockschule" zielbewußt getriebene Pflege des Witzes abgelehnt, dem Zufall und der passenden Gelegenheit es überlassend, die in Rede stehende „Kraft" zu wecken oder zu temperieren.

Die kurze Besprechung, die er der fünften Bildungskraft, von ihm mit Reflexion, Abstraktion, Selbstbewußtsein bezeichnet, widmet, begründet er mit der einleitenden Bemerkung: „Über das Wichtigste kann ich am kürzesten sein; denn Zeit und Bibliotheken sind darüber weitläufig genug. Das reflektierende Selbstanschauen, das dem Menschen die äußere, oberirdische Welt verbirgt und vernichtet durch das Einsenken und Einfahren in die innere, findet jetzt in jedem Buchladen seine Grubenleitern." Er deutet damit auf die Fichtesche Weltanschauung hin, die seit längerer Zeit neben der Kantischen die philosophisch gebildete Welt in Atem erhielt, mit der er sich jedoch, wie seine sechs Jahre zuvor erschienene, satirisch gehaltene clavis Fichtiana zu ver-

stehen gibt, unmöglich befreunden konnte. „Der Philosoph und der Tolle zeigen unaufhörlich mit dem linken Zeigefinger auf den rechten und rufen Ob-Subjekt!“

Diese Art, sich mit dem Problem, wie die Reflexion bei der Jugend am zweckmäßigsten gefördert werden könne, abzufinden, ist bemerkenswert. Einerseits liegt in ihr das Zugeständnis, daß die jeweilige philosophische Betrachtungsweise der Dinge nicht ohne Einfluß auf die für die höhere Bildung der Jugend bestimmten Schulen sein könne; andererseits bringt sie die Notwendigkeit einer umfassenden, auf allseitige Betrachtung der inneren Vorzüge ausgehenden Seelenlehre, von der aus die Bildung der jugendlichen Seelenkräfte geleitet werde, zum lebendigen Bewußtsein, will also, wie so oft, nur Anregungen bieten, nicht Ausführungen geben. Der Hinblick auf die damalige Fichtesche Einseitigkeit, das Ich als das allein würdige, weil allein das wahre Sein enthaltende, Denkobjekt zu betrachten, veranlaßte Jean Paul, einen „Anhangsparagraphen über Tat- oder Weltsinn“ anzufügen. „Gleich dem zweiköpfigen Fabeladler mit einem Kopfe umherblickend und mit dem andern Nahrung auffassend muß der Weltsinnige zugleich hinein- und hinaussehen, ungeblendet von innen, unerschüttert von außen, auf einem Standpunkt, der nicht, indem er sich hin- und herbewegt, immer den Umkreis verändert und verrückt. Nur ist's für die Entwicklung dieser Kraft schwer, eine Palästra schon für den Knaben anzulegen; er würde mit der einzigen Welt, die er vor sich hat, kämpfen, mit der erziehenden.“

Als sechste Entwickelung der Bildungskraft, die ins Reich des Erziehers gehöre, bezeichnet Jean Paul die

Erinnerung, die er von dem Gedächtnis, „einem nur aufnehmenden Vermögen“, scharf unterschieden wissen will als „schaffende Kraft aus gegebenen Gedächtnisideen eine folgende so frei zu wecken und zu erfinden oder zu finden als Witz und Phantasie die ihrigen“, für die er auch den Namen „Sachgedächtnis“ insofern gelten läßt, als die Erinnerung wie jede geistige Kraft nur „nach und aus Zusammenhang schaffe, den aber nicht Leute, sondern Sachen, das ist Gedanken, bilden.“ Um nun die Verknüpfungskraft („Verbindungskraft“ zweite Auflage) der Erinnerung (das Erinnern reizt durch ursächlichen oder andern Zusammenhang zur Tätigkeit des Schaffens“) zu üben, „lasset euern Knaben schon von frühesten Jahren an Geschichtchen oder ein Märchen wiederholen; daher früher der Verflechtungen wegen die weitläufigst erzählte Geschichte die beste ist. Ferner: wenn er recht schnell in einer fremden Sprache und zugleich im Erinnern wachsen soll, lern' er nicht Wörter, sondern ein ausländisches Kapitel, das er einigemal durchgegangen, auswendig; die Erinnerung steht dem Gedächtnis bei. Das beste Wörterbuch ist ein Lieblingsbuch. Einer einzigen Sache erinnert man sich schwerer als vieler verknüpfter auf einmal. Locke bemerkt richtig, daß der Kunstgriff der Gelehrsamkeit sei, nur einerlei auf einmal lange zu treiben. Der Grund liegt im systematischen Geist der Erinnerung, da in ihrem Boden natürlich dieselbe Wissenschaft sich mit ihren Wurzeln fester verflicht. Eine und dieselbe Wissenschaft einen Monat lang mit dem Kinde unausgesetzt getrieben — welcher wahrscheinliche Wachstum von zwölf Wissenschaften in einem Jahre!“ Sowenig letzterer Vorschlag Beachtung ge-

funden hat und finden konnte, so richtig sind die folgenden Bemerkungen, welche der Erzieher beachten soll. „Auch für das Gedächtnis gibt es einen Talismann, nämlich den Reiz des Gegenstandes; kein Mensch hat für alles ein Gedächtnis, weil keiner für alles ein Interesse hat.“ — „Artemidor der Grammatiker vergaß alles, da er erschrak. Furcht oder gar Schreck macht das Gedächtnis lahm und das Eis der kalten Furcht sperrt sich gegen alles Lebendige, das einlaufen will. Werden doch dem Verbrecher die Banden abgenommen zum Verhören und Sprechen! Gleichwohl legen so viele Erzieher neue an zum Hören und Drohen, eh' sie lehren, und setzen voraus, die bestürmte Seele bemerke und behalte etwas Besseres als die Wunden der Angst und des — Stocks.“

Der Entwickelung des geistigen Bildungstriebes, dargestellt im siebenten Bruchstück, steht gegenüber die Ausbildung des Schönheitssinns, Gegenstand des achten Bruchstückes. Dieser Sinn ist nach Jean Paul ein doppelter, je nachdem die Schönheiten durch den äußeren oder inneren Sinn bedingt sind. Demnach gliedert sich ihm diese Betrachtung in zwei Abschnitte. Aus dem ersten heben wir zweierlei hervor: die Mahnung, daß für Kunst und Herz nichts gefährlicher sei als Gefühle zu früh auszudrücken. „Manches Dichtergenie erkältete sich tödlich durch den frühzeitigen Leckertrunk aus der Hippokrene mitten in der heißen Zeit.“ „Der Dichter erwachse erst zu seinem Modell, eh' er's kopiert.“ Derartige Mahnungen sind bezeichnende Merkmale eines Zeitalters, das der rauhen Wirklichkeit gegenüber einerseits die Rührseligkeit pflegte, andererseits eine schöngeistige

Regsamkeit auf literarischem Gebiete entfaltete. — Außerdem empfiehlt er die Ausführung des von einem jugendlichen Freunde ausgedachten Planes einer staatlichen Kunstschule, muß aber auch in der zweiten Auflage seiner Levana bekennen, daß diese Schule „noch im überirdischen Reiche des Schönen wohne“. Der zweite Abschnitt hat die Pflege der Poesie in den Schulen zum Gegenstand. Sowenig sein Vorschlag, Kinder bis zum dreizehnten und vierzehnten Jahre nur mit lehrhaften Gedichten z. B. dem Liederschatze von Gellert und Hagedorn, und nicht mit Perlen der Lyrik, die auch Kinderherzen erfreuen, bekannt zu machen, heutzutage Anklang finden kann, so rückhaltlos wird man sein Eifern für die Einführung der nationalen höheren Poesie in die Schulen anerkennen müssen. „Welche Gewalt der eigenen Sprache würde sich zubilden, wenn man schon zur Zeit, wo die Schullehrer sonst Pindare und Aristophanesse (!) traktieren, in Klopstockische und Vossische Klangoden, in einen Goetheschen Antikentempel, in ein Schillersches Sprachgewölbe führte!“ Sein Wunsch ging seit den vierziger Jahren des neunzehnten Jahrhunderts in den humanistischen Mittelschulen in Erfüllung.

Das zweite Kapitel des achten Bruchstückes enthält Jean Pauls Ansichten über klassische Bildung. Oft zitiert werden die goldenen Worte: „Gleichwohl bleib' uns das Altertum der Venus- und Morgenstern, der über dem Abend des Nordens steht.“ — „Die jetzige Menschheit versänke unergründlich tief, wenn nicht die Jugend vorher durch den stillen Tempel der großen alten Zeiten und Menschen den Durchgang zum Jahrmarkte des späteren Alters nähme.“ — „Auf die Jugend der Mensch-

heit hefte, gleichsam auf das Urgebirge der Menschheit, die spätere das Auge. Die Alten nicht kennen heißt eine Ephemere sein, welche die Sonne nicht aufgehen sieht, nur untergehn." Aber die Mittel, die er vorschlägt, damit die Jugend wirklich durch den stillen Tempel der Antike wandere, erweisen sich als unannehmbar und muten uns heutzutage seltsam an, weil er nur an seine eigenen Jugenderinnerungen denkend das Wehen der neuen Zeit nicht fühlte, die für den Unterrichtsbetrieb in den klassischen Sprachen und für die Lektüre der Klassiker bereits angebrochen war, um die neuhumanistischen Prinzipien, welche die gelehrte Wissenschaft wie die deutsche Literatur durchzogen, auch für die Schule fruchtbar zu machen. Daß in die griechische Flexionslehre und Syntax Vernunft, in die Exegese der griechischen Klassiker Geist und Geschmack kam, dank den Verdiensten Buttmanns und G. Hermanns, Heynes und Fr. A. Wolfs, und daß die Schüler solcher Meister und Anhänger der Herderschen Humanitätsidee in die Schulbehandlung der griechischen Sprache und Literatur bereits einen ganz andern Ton zu bringen wußten, als in der langen pseudohumanistischen Zeit — Jean Paul nennt sie in der Unsichtbaren Loge die „philologischen Jahrhunderte"! — üblich war, davon nahm er keine Notiz, offenbar von dem Wahne befangen, daß jene jahrhundertelang geübte unphilologische Art der Einführung in die Klassikerwelt einer Besserung nicht fähig wäre und daß nur „Sonntagskinder, wie Goethe, Herder, den Geist des Altertums gesehen." „Das Einlernen der alten Sprachen und ihrer Klangschönheiten hat keine Übereilzeit zu befürchten; aber warum entheiligt

man diese kanonischen Schriften des Geistes zu Buchstabier- und Lesebüchern? Begreift man denn nicht, daß kein Geist, am wenigsten der kindische, zugleich nach so entgegengesetzten Richtungen, als Sprache und Stoff oder gar Dichterstoff begehren, sich wenden könne?" Daß diese abstrakte Entgegensetzung für das jugendliche Alter (vom kindischen abgesehen) nicht zutreffend ist und daß der wahrhaft gute Lehrer unter Festhalten an dem unübertrefflichen Worte des Erasmus: „sit verborum cognitio prior, rerum potior" bei der Schulinterpretation der Schriftsteller Sprache und Sache, Form und Inhalt zu einem einheitlichen, wirkungsvollen Ganzen zu vereinigen verstehen muß, bedarf heutzutage keiner Auseinandersetzung mehr, wenn auch leider immer noch der Mahnung und Rechtfertigung. Aus dem starren Auseinanderhalten von „Sprache und Stoff", von „Sprachschwierigkeiten und Fassungsschwierigkeiten", von denen jene, wie in der zweiten Auflage gesagt wird, „durch Fleiß und Lehre", diese nur durch „geistiges Reifen an den Jahren" zu besiegen sind, erklärt sich zweierlei, seine Schriftstellerwahl, die er bereits in dem Extrablatt zu seiner Unsichtbaren Loge (S. 20) gegeben hatte und in der Levana, auch noch in der zweiten Auflage mit einigen Abänderungen festhält: außer Plutarch Älian, Diogenes Laertius, etwa die romantische Odyssee, Lucan, Seneca, Ovid, Martial, Quintilian, Ciceros Jugendreden, und sein Vorschlag, erst auf Akademien und nicht schon auf Gymnasien die Jugend mit den schriftstellerischen Größen des Altertums bekannt zu machen („die hohen Schulen bleiben den hohen Lehrern übrig, den Alten"), der, praktisch unausführbar, die zur höheren Bildung be-

rufene Jugend um die Kenntnis der großen Klassiker gebracht haben würde und konsequent auch auf die Lektüre der Heroen unserer Nationalliteratur hätte angewendet werden müssen, deren volles Verständnis der Gymnasialjugend ebenfalls unerreichbar dem gereifteren Alter vorbehalten bleibt.

Das „neunte Bruchstückchen oder der Schlußstein“ enthält allerlei Ansichten, deren nachträgliche Mitteilung ihm noch am Herzen lag; so gleich die Überzeugung, daß die Erziehungslehre auf die „Unterrichtslehre“ und auf die „Heilmittellehre, welche für die Ineinanderverdoppelung von Fehlern, Jahren, Anlagen, Verhältnissen statt der Bändchen Bände begehrt“, Rücksicht zu nehmen hat; ferner die Bevorzugung der Massenerziehung vor der Einzelerziehung; die Empfehlung und Begründung des Vorschlags, den der von ihm hochgeschätzte Professor am Bayreuther Gymnasium, Lorenz Heinrich Wagner, in einem Programm gemacht hatte, daß die Vorschule der gelehrten Bildung (Gymnasium) aus drei Klassen, der lateinischen, mathematischen und geschichtlichen, bestehen sollte, wobei Jean Pauls Begründung des Lateinunterrichts durch die Behauptung: „Die lateinische Sprache übt durch ihre Kürze und durch ihre scharfe Gegenform der deutschen dem kindlichen Geiste Logik und also eine philosophische Vorschule ein“ sich in Widerspruch setzt zu der in der Unsichtbaren Loge (s. oben S. 19) ausgesprochenen und auch in der Levana einmal wiederholten Warnung die Knaben frühzeitig in die lateinische Sprache einzuführen und zugleich den Tadel, der dem Göttinger Philologen Heyne galt: „Wer wie Heyne die alten Sprachen zur formalen Aus-

bildung der Seele dingen will, der vergißt, daß es jede Sprache kann“, wieder aufhebt. Endlich gedenkt er der „Kinder- und Lehrerleiden“; mit dem ersteren meint er die harte Behandlung der Kinder von seiten der Lehrer und Eltern, mit dem letzteren die auch für die damaligen Verhältnisse noch sehr kläglichen Einkünfte der Lehrer vom Dorfschulmeister an bis zum Gymnasialrektor hinauf. Den Schluß des Ganzen bildet unter der Mahnung an die Väter, den Dank gegen ihre Eltern durch edlere Ausbildung ihrer eigenen Kinder abzutragen, die Antwort auf die Frage: was sind denn eigentlich Kinder? Sie lautet: „Nur die Angewöhnung an sie und ihre uns oft bedrängenden Verhältnisse verhüllen den Reiz dieser Seelengestalten, welche man nicht weiß schön genug zu benennen, Blüten, Tautropfen, Sternchen, Schmetterlinge. Aber wenn ihr sie küßt und liebt, gebt und fühlt ihr alle Namen. Ein erstes Kind auf der Erde würde uns als ein wunderbar ausländischer Engel erscheinen, der, ungewohnt unserer fremden Sprache, Miene und Luft, uns sprachlos und scharf, aber himmlisch rein anblickte, wie ein Raphaelisches Jesuskind, und daher können wir jedes neue Kind auf ewig an Kindes Statt erwählen, nicht aber jeden fremden Freund an Freundes Statt.“ Diesem Bilde läßt der Dichter ein zweites Bild von den zwei letzten Kindern am Jüngsten Tag folgen, ein Bild, das nur die Jean Paulsche Phantasie entwerfen konnte, aber mit dem andern Bilde ein sprechendes Zeugnis ablegt von seinem unendlich liebevollen Herzen, das der Kinderunschuld entgegenschlug und das sie wie ein höherer Genius durch ihren ganzen Lebensgang schützend und warnend zu begleiten wünschte: daher die — Levana.

II.

Wenn irgend jemand, so war Sailer von der Notwendigkeit einer neuen Erziehungslehre aufs tiefste überzeugt. Die Zustände, welche das pädagogische Zeitalter auf dem Gebiet der Erziehungskunde und Erziehungstätigkeit geschaffen hatte, schienen ihm zumal im Hinblick auf das Kurfürstentum Bayern, wo in den letzten Dezennien des achtzehnten Jahrhunderts ein Studienplan den andern verschlang und die stolze Meinung: „So er spricht, so geschieht's“ die ärgste Selbsttäuschung war, von der Art zu sein, daß sie sich mit dem Treiben eines steuerlosen Fahrzeugs auf brandender See vergleichen ließen. Da galt es einen Leuchtturm zu bauen, der das unstet hin und her geworfene Fahrzeug in einen sicheren Port geleite, oder, ohne Bild gesprochen, die eine große Frage: was soll die Erziehung aus dem Menschen machen und wie kann sie aus ihm das machen, was er durch sie werden soll? gründlich und klar zu lösen und zwar von dem unerschütterlichen Standpunkt aus, „keinen Grundsatz aufzustellen als den die ewige Vernunft für gültig anerkennen muß und dem die Erfahrung das Siegel der Zuverlässigkeit aufdrückt“. Da die Lösung der Frage vor allem die scharfe Umgrenzung des Begriffes Erziehung voraussetzte, so mußte dieser Begriff vorerst festgestellt werden. Es gibt, bemerkt Sailer, Erziehung im weiteren und engeren Sinn; in jenem mag wohl alles, was den Keim der Menschheit in uns zum Wachstum und Gedeihen fördert, Erzieher, alle Förderung des genannten Keims Erziehung genannt werden. So ist Gott, wie ein Vater über alle Väter, auch ein Erzieher des Menschengeschlechts über alle Erzieher. So sagt man

auch: die Natur erzieht, das Schicksal u. s. w. erzieht den Menschen. So kann der Staat als die große Erziehungsanstalt für die Menschheit, die Kirche als Erziehungsanstalt für den geistigen Menschen angesehen werden. Erziehung im engern Sinn ist jene Entwicklung und Fortbildung der menschlichen Kräfte, die sich die Natur allein nicht selber geben kann, die eine zweite Hand mit Absicht unternimmt, die sowohl den Anlagen als der Bestimmung der Menschennatur angepaßt ist und ein Menschenindividuum in den Stand setzt, sein Selbstführer durchs Leben zu werden. Demgemäß heißt erziehen der unentwickelten ungebildeten Menschennatur in ihrem Entwicklungs- und Fortbildungsprozeß beistehen und diesen so leiten, daß der Zögling der leitenden Hand entbehren und seine Selbstführung dem Ideale der Menschheit entsprechen kann. Die Lehre, wie diese Leitung der Menschennatur in ihrer Selbstentwicklung und Fortbildung angefangen, fortgeführt und vollendet werden solle, ist Erziehungslehre.

Die Antwort auf die Frage: was soll die Erziehung aus dem Menschen machen? oder die Frage nach dem Endziel der Erziehung läßt sich also von dem Begriff des Menschheitsideals nicht trennen. Sailer gewinnt ihn aus folgender Darlegung.

„In der Menschheit unterscheiden sich zwei große Sphären, die des animalischen und geistigen Lebens. Die geistige teilt sich in die der Erkenntnis, der Sittlichkeit und der Religion, diese drei verhalten sich wie das Wahre, Gute und Heilige. Mit diesen Sphären fallen in eins zusammen die Sphären des Wohlseins, das in der animalischen Sphäre sinnliche Lust, in der Erkenntnis-

sphäre Freude an Wahrheit, in der Sittlichkeitssphäre Gewissensfriede, in der Religionssphäre Seligkeit und mit dem sinnvollsten Ausdrucke Gottseligkeit (εὐσέβεια) heißt."

„Die animalische wie geistige sind Sphären der Tätigkeit und zeigen etwas Lebendiges, ein inneres (das in sich bleibende) und ein äußeres (das herauswirkende) Leben. Wird das animalische nicht in Zucht genommen, so wird es ein Wildling (wildes Tier), wird das Erkenntnisfähige nicht angebaut, so erhebt der Heranwachsende sich nie über den Stand der Roheit. Wird das Animalische und Geistige nicht zum bürgerlichen Verkehr gebildet, so tritt der Mensch nie aus dem Stand der Barbarei; wird die Potenz des Freitätigen (dessen Sphäre die Sittlichkeitssphäre ist) nicht nach dem Gesetz des Gewissens entwickelt, so treten die Laster der Kultur oder die der Roheit hervor. Es muß also, wie sich ein Philosoph (Sailer meint Kant) ausdrückt, das Menschenkind diszipliniert, kultiviert, zivilisiert, moralisiert werden. Allein wenn bei allen solchen Bemühungen der Mensch von der Idee des Göttlichen, Ewigen entweder ganz isoliert oder dies in ihm nicht gebietend würde, so fehlte ihm das höchste, das göttliche Leben. Also muß der Mensch auch divinisiert, d. h. zum göttlichen Leben gebildet werden, wenn ihm anders das höchste oder eigentliche Leben nicht fehlen soll. Somit liegen in jedem Menschenkeime drei Keime, die des tierischen, menschlichen, göttlichen Lebens und die Vollendung der Menschheit bestünde darin, daß die animalische Sphäre der geistigen untergeordnet und in der geistigen das religiöse Prinzip das gebietende würde und

von diesem aus Leben in die Sittlichkeitssphäre und Licht in die Erkenntnissphäre ausströmte. Die Bestimmung des Menschen kann also nie sein: sei bloß Tier oder bloß ein Verstandeswesen ohne Erfassung des Göttlichen oder ein Wesen der Moral oder bloß ein Wisser des Göttlichen, ohne die Idee des Göttlichen zur Seele seines Willens werden zu lassen oder das Göttliche in seinem innersten Sinn nachzubilden und im Leben darzustellen. — Die Bestimmung der Menschheit hienieden kann aber auch nicht die sein: Mensch, sei kein Mensch, d. h. zertrümmere die animalische Sphäre, um in der geistigen Sphäre allein leben zu können."

„Die Menschheit nähert sich in dem Maße ihrer Bestimmung, in welchem die Abhängigkeit der geistigen Kräfte von dem Göttlichen und die des Sinnlichen von dem Geistigen in der Entwicklung zunimmt, bis die Abhängigkeit in Einigung übergeht. Wäre letzteres vollständig der Fall, so würde die Menschheit vollendet sein. Da aber dies unerreichbar, so begreift sich, warum die hienieden erreichbare höchste Vollkommenheit des Menschen gegen die vollendete droben immer nur ein Embryonenzustand heißen kann, der so lange anhält, bis der Tod dem von den Fesseln der Sinnlichkeit losgebundenen Geiste den Weg in seine Heimat weist. Jüngst trennte man die Moral von der Religion, indem man diese zur Tochter, jene zur Mutter machte, oder so, daß man eine unendliche Kluft zwischen dem Schauen des Göttlichen und dem Tun des Pflichtgemäßen statuierte. Frei von diesen Extremen hielt sich das apostolische Christentum in der Mitte, indem es Religion und Moral wunderbar in Eins schmelzte."

Erfüllt von erhabenen und doch von Überspanntheit freien Anschauungen mahnt Sailer: „Das Einssein deiner Vernunft mit dem Urwahren, deines Willens mit dem Urguten, deines Gemütes mit dem Urseligen, deines Innersten mit dem Urschönen sei deine Religion, im Geiste dieser Religion handeln sei deine Moral!" und zeichnet hiermit das Menschheitsideal, das der Erzieher im Geiste erschauen soll, um darnach seine Erziehungsgrundsätze und seine Erziehungstätigkeit auszugestalten, aber nicht ohne auf die Menschheit, wie sie in Wirklichkeit erscheint, ein scharfes Auge zu richten. Und so handelt Verfasser zunächst von der Idee des Erziehers vom Menschengeschlecht. Hierbei weist er auf die Wahrnehmung hin, daß im einzelnen Menschen leicht und früh der Hang, sein Ich als Mittelpunkt seines äußeren und inneren Menschen anzusehen, allherrschend wird und ihn zu einem „Feind des Geschlechts" macht, indem er, soweit sein Hauch reicht, die friedliche Blume alles menschlichen Gemein-Frohseins vergiftet und, soweit sein Arm reicht, die Anstalten und Zwecke der Vereinigung zerstört, und gewinnt die Überzeugung, daß der Egoismus im großen teils zu unterdrücken, teils zu beschränken, teils zu leiten sei durch Familie, Staat und Kirche, jene drei großen Hebel der Vollendung unseres Geschlechts, und daß es nicht genug sei, in dem Individuum die hervorragende Anlage als Spiegel, in dem sich die vollendete Menschheit abbilden könne, zu betrachten, sondern dahin zu streben, daß er ein lebendiges Glied jener Trias darstelle.

Um einem solchen Streben einen methodischen Untergrund zu geben, muß sich der Erzieher ein Bild machen

von dem Wesen der Kindheit und ihrer Entwicklung zur vollendeten Menschheit auf Grund der charakteristischen Merkmale, die der infantia, pueritia und adolescentia eignen, deren gründliche Beobachtung und sorgfältige Beachtung der „treffliche“ Pädagoge Schwarz in Heidelberg wieder zum Bewußtsein gebracht hatte. Für den Erzieher, der eine richtige Einsicht in das allmähliche Wachstum des animalischen und geistigen Lebens zu gewinnen hat, entsteht demnach die Hauptfrage: „wie soll die Entwicklung der sinnlichen, intellektuellen, moralischen und religiösen Potenz geschehen, um dem Ideale der Vollendung sich anzunähern? Als ein Mittel zur ersprießlichen Förderung der physischen Erstarkung empfiehlt Sailer außer der strengsten Überwachung der Ammen im frühesten Kindesalter und dem Festhalten an erprobten Grundsätzen der Behandlung die seit Locke vielfach gepriesene Abhärtungsmethode, rät aber gegenüber den Übertreibungen, die bei ihrer Anwendung vorkommen, zu einer vernünftigen, d. h. dem Alter, dem Klima, der individuellen Beschaffenheit des Zöglings und „wohl auch seiner künftigen Bestimmung“ angemessenen Abhärtungsweise. Bei der Ausbildung der intellektuellen Kräfte des jugendlichen Alters mahnt er die Zeitgenossen, daß auch diese Entwicklung nach gewissen Gesetzen vor sich gehen müsse; „sie darf die Entwicklung des Körpers nicht unterdrücken noch weniger ihr vorlaufen.“ Um der Wichtigkeit der Sache willen unterläßt Sailer nicht, spezielle Vorschriften zu geben:

1. Es soll die anschauende Erkenntnis von der symbolischen nicht getrennt werden. „Die Kinderspiele vereinigen beide Erkenntnisse; der Knabe reitet das

Steckenpferd und redet mit dem Pferde, das Mädchen kleidet die Puppe und hält eine Standrede über sie." Hier war der Ort, wo der sinnige Beobachter der Kinderwelt den hohen Wert der richtig geleiteten Spiele hervorzuheben wußte: „Sie sind es, die in Kindern Sinn und Verstand, Kunstsinn und Gefühl des Schönen entwickeln, die Langeweile verhüten, heftigen Leidenschaften zuvorkommen; sie sind die eigentlichen Professoren der Kinderwelt, die lebendigen Kinderakademien." Im Unterricht soll die Untrennbarkeit der symbolischen und anschauenden Erkenntnis darin festgehalten werden, daß das Anschauen durch Hilfe der Einbildungskraft geübt und diese Übung durch Erzählung des Geschehenen fortgeführt, aber auch hier die symbolische Erkenntnis des Vergangenen durch Modelle, Bilder, Landkarten, Nachweisung in der Natur so viel möglich in eine anschauende verwandelt werden, wobei der Grundsatz maßgebend sei, den Unterricht ohne Unterricht zu geben, d. h. ohne redseligen Lehrvorträge; „eine kurze Frage, eine noch kürzere Antwort sind die besten Bücher für die Kinderstube".

2. Bei fortschreitender Entwicklung des Verstandes, die mit dem Spracheerlernen beginnt und durch Lesen-, Schreiben-, Rechnenlernen weitergeführt wird, darf die Bildung des Gedächtnisses nicht brach liegen, aber auch nicht auf Kosten des Verstandes geübt werden, weil daraus „bloßer Mechanismus" entstünde; jedoch soll man es „vorzüglich üben".

3. Die Entwicklung der intellektuellen Potenz darf nie auf Kosten der moralischen getrieben, nie von dieser, sobald das moralische Gefühl erwacht ist, getrennt, sondern soll ihr sogar subordiniert werden; sonst würden

Eigensinn, Rechthaberei, früher Weisheitsdünkel, Eitelkeit, Verachtung des Lehrworts u. s. w. mit den wachsenden Verstandeskenntnissen wachsen und die ganze Kultur am Ende in das Laster der Kultur übergehen, d. h. „in das Raffinement des Kopfes zu dem einen Behufe der allherrschenden Begierde“.

4. Ebensowenig darf sie sich der Entwicklung des religiösen Sinnes, dem Höchsten, dessen die menschliche Natur fähig ist, in den Weg legen; sonst würde gerade die Spitze des geistigen Vermögens tot bleiben, dem moralischen Gefühl sein höchstes Leben, den Verstandeserkenntnissen ihr vollendeter Sinn und Grund, den sinnlichen Trieben ihr unverrücktes höchstes Richtmaß fehlen.

Beim Einhalten dieser Vorschriften darf sich der Erziehende nicht verhehlen, daß die beste Entwicklungsweise nur die sein kann, welche die schlafende Potenz nur anregt, bis sie erwacht, und die erwachende sich selbst bewegen und dadurch sich entwickeln läßt. Sie galt als Sokratische Methode, auf deren Wesen und Wert sich die denkenden Reformpädagogen jener Zeit — man denke an Vierthaler — um so mehr besannen, je verderblicher ihnen der herkömmliche Papageienunterricht, namentlich im Religionsunterricht der Kinder, erscheinen mußte. Und so widmete auch Sailer sein Nachdenken der Kunst der Sokratik, dem er beredten Ausdruck zu geben wußte.

Die Entwicklung der moralischen und religiösen Potenz behandelt er mit derselben Gründlichkeit und Erfahrungsreife wie die der intellektuellen. So warm er von der Kinderunschuld spricht, so ernst warnt er vor Versäumnis der Pflege des sittlichen Gefühls in der

ersten Lebensepoche des Kindes. Auch hier gilt vernünftige Abhärtung als Losungswort. „Das Kind schreit, weint, um seine Begierden durchzusetzen; die geschäftigen Dienerinnen eilen herbei, um dem beginnenden Despoten zu dienen; dadurch lernt sich das Kind allmählich fühlen, und in drei Monaten ist der kleine Despot fertig. Hier der Punkt, wo die Erbsünde aller Erziehung sitzt.“ „Aber bei aller Abhärtung darf die schöne Kindlichkeit und die kindliche Schönheit nicht nur nicht verdrängt, sondern sie muß vielmehr sorgsam gehütet, treu gebildet und gewissenhaft befestigt werden.“ Unter dieser Kindlichkeit ist das rege Gefühl des Trauens und Glaubens an die Menschheit, des Wohlwollens und Dankes, die ungetrübte Aufrichtigkeit, Offenheit und Herzlichkeit, das Gernegehorchen und willige Abhängigsein zu verstehen, was alles „das kurze Paradies in der Kinderwelt“ symbolisiert. „Aber kein gefährlicherer Hausfeind für die Kinderwelt als der Dämon Räsonniergeist; er ist die Schlange, welche die Kinder aus dem Paradiese treibt“, fügt Sailer hinzu mit offenbarem Hinblick auf Lockes reason und das Verfahren seiner Anhänger, „der törichten Pädagogen“, in diesem Punkte. Um nun die schöne Kindlichkeit treu zu hüten und pflegen, verlangt er von dem Erzieher neben Vertrauens- und Liebenswürdigkeit jenes „Übergewicht von Autorität, welches alle Reize zum Ungehorsam überwältigen kann“. Deshalb wird dieser wenig Gebote aufstellen, aber sie, Fenelons Maxime befolgend, mit unnachsichtlichem Ernst behaupten; zu dem Hauptgebot: „Sei gehorsam!“ das zweite: „Sei offen, aufrichtig, lüge nicht!“ hinzufügen und, da der Beschäftigungstrieb im zarten Alter sich leb-

haft bewegt, den Zögling frühe zum Arbeiten anhalten, aber der falschen Erziehungsweise, den Kindern alle Arbeit in Spiele zu verwandeln, nicht huldigen. Denn „so töricht es wäre, alle Kinderspiele in Arbeit verwandeln, so töricht ist es, alle Arbeiten in Kinderspiele umschaffen wollen“.

„Das religiöse Gefühl ist so frühe wie möglich im Kinde zu wecken; geschieht es nicht, so wäre das ein Hemmnis für die Entwicklung der moralischen Potenz; das sittliche Gefühl muß stets als eins mit dem religiösen genährt und fortgebildet werden.“ „Ohne Religion ist der geistigste Mensch im Menschen tot; laß ihn nicht ohne diese Geistesnahrung, sobald er sie in sich aufnehmen kann, und gib ihm eine, welche der zarte Geist vertragen kann.“ So löst Sailer die Streitfrage seiner Zeit, ob man Kindern und wie frühe man ihnen Religion beibringen solle, eine Streitfrage, deren Entstehen und Diskutieren dadurch entstand, daß man „die drei Dinge, Religion als Gefühl, als mehr entwickelter Begriff, als gelehrtes Wissen, nicht richtig genug unterschied,“ weshalb es Sailer für notwendig fand, auf diesen Unterschied gründlich einzugehen, um seine Ansicht von frühzeitiger Weckung und Nährung des religiösen Gefühls (die er, ohne es zu wissen, mit Desiderius Erasmus teilt) fest zu begründen. „Die Religionsfähigkeit, welche mit der schönen Kindlichkeit gegeben ist, zog wohl auch den göttlichen Lehrer des göttlichen Reichs so mächtig an, indem er einst im Anblick der Kinder jenes sinnvolle Wort ausrief: „Für solche ist das himmlische Reich — für solche ist der Himmel der Religion.“ — Dem heranwachsenden Knaben soll Religion als Begriff durch

Lehre beigebracht und das Gefühl derselben erweitert und mitgestärkt werden. In den reiferen Jahren soll Religion „als ein Wissen, als ein Allbefassendes, als Idee, in die Seele des Zöglings gelegt“ und das Gefühl der Religion mit derselben Treue wie in den voraus-gegangenen Stufen gepflegt werden. „Bei reifender Vernunft einigen sich alle Gefühle und Begriffe von dem Göttlichen in der Idee des Allerhöchsten.“

Nach solchen Erörterungen wird die Grundfrage besprochen: was ist Führung der Kindheit zur entwickelten Menschheit, und zwar bis zum Moment der eintretenden Selbstführung? Die Antwort lautet: Die Summe aller Einflüsse, die der Führer auf Entwicklung und Fort-bildung der Kindheit zur Stufe der reifen Menschheit haben kann und den Gesetzen der Entwicklung der menschlichen Natur, den Bedürfnissen der Kindheit und dem Ideale der Menschheit gemäß haben soll. Die Ein-flüsse sind dreierlei Art: 1. negative, indem der Führer nichts verdirbt an der sich selbst entwickelnden Natur, eine Forderung, die aber in dem Führer eine positive Selbstbeherrschung und eine „übermenschliche Geduld“ voraussetzt („die gereizte Ungeduld verdirbt vorzüglich durch wildes Anfahren und zürnendes Schlagen viel an den jungen Herzen“), sowie eine stete Aufsicht, die sich ohne vollständige Selbstaufopferung nicht denken läßt, erfordert, also einen unerschöpflichen Fond von Liebe, deren Wesen es ist, sich in andern zu vergessen und sich für andere zu opfern, zur Voraussetzung hat; 2. positive, indem der Führer der Natur in ihrer Selbstentwicklung z. B. durch Wartung, Unterweisung usw. beisteht. Die positive Führung wirkt mit anziehender und mit zurückstoßender

Kraft; sie zieht durch Güte an und lockt die Keime des Guten hervor, sie weist die Keime des Bösen zurück und unterdrückt sie. Da letztere sich in dem einen Egoismus vereinigen, so führt sie Krieg wider dies feindselige Prinzip aller Religion, Weisheit, Tugend, Seligkeit; sie äußert sich durch nachdrucksame Ermahnung, ernste Warnung, geschärfte Drohung, abgenötigte Züchtigung. Was die Kinderstrafen betrifft, so findet sie Sailer „im Wesen der vernünftigen Führung eines Menschenkindes gegründet"; nur weist er darauf hin, daß das Menschenkind kein Züchtling wie der Verbrecher, sondern als Zögling zuchtfähig sei und daß es als ein zur Freiheit geschaffenes Wesen und kein Sklave durch Zwang, den es wider Willen erleiden muß, der freiwilligen Selbstführung empfänglich gemacht, wenigstens vor größerer Unempfänglichkeit dafür bewahrt werde. Solche Ansichten veranlassen ihn zur Polemik gegen „unser seidenes Jahrdreißig", welches Kinderstrafen verworfen hatte; 3. limitative. „Die beschränkende Führung sorgt dafür, daß die Regungen des Frohsinns, des Beschäftigungs- und Spieltriebs, die Regungen der Sympathie und des Ehrgefühls nicht ausarten."

„Die ganze Führung eines Menschenkindes ist also nichts anderes als ein Werk der einen vernünftigen unermüdlichen Liebe; nur sie vermag es, der Entwicklung einer Menschenpflanze so beizustehen, daß aus ihr die reine edle Menschheit hervorgehe; sie ist Hüterin, Mitarbeiterin an dieser Entwicklung, bis das Menschenkind sein Selbstführer werden kann."

Durch alles dies ist Verfasser bei der Analyse der Begriffe „Erziehung und Erzieher in der Idee"

angelangt. „Dächten wir uns eine solche Führung, die zugleich dem Ideale der Menschheit, den Bedürfnissen der Kindheit und den Entwicklungsgesetzen der Menschennatur durchaus angemessen wäre, so wäre diese die Erziehung in der Idee und der sie vornähme, der Erzieher in der Idee. Der Idee der Erziehung steht gegenüber die wirkliche Erziehung, in der die Begriffe Konvenienz, Herkommen, Vorurteil, Erziehungshandgriffe eine wesentliche Rolle spielen. Erzieher in der Idee ist kein wirklicher Erzieher, sondern ein „übermenschlicher Genius", „die himmlische Liebe, welche, ewig jung, ewig lichthell, die junge Menschheit nie verläßt und durch unzählige Organe (Vater, Mutter, Lehrer, Freund rc.) den Keim der Menschheit bis zur Blüte, bis zur reifenden Frucht enthüllt".

Mit der Idee der Erziehung verbindet sich notwendig das Prinzip der Erziehung, das Sailer in seiner Vollständigkeit, höchsten Würde und seinen mancherlei Beziehungen darzustellen unternimmt. 1. Vollständig wird das Prinzip, d. h. Wesen und Zweck der Erziehung, also ausgedrückt werden können: „Vertritt die Stelle der Vernunft an dem Kinde und vertritt sie so und so lange, daß und bis es den Grad der Vollkommenheit in Entwicklung und Fortbildung seines Wesens, den es nach dem Inbegriff seiner Anlagen, seiner Umgebungen und seiner Zeit erreichen kann und soll, wirklich erreiche und sodann die Selbstführung übernehme." 2. Wird das Prinzip aus dem Gesichtspunkt der Religion angesehen, d. h. in seiner höchsten Würde erfaßt, so läßt sich das Grundgesetz aller Erziehung: „Vertritt die Stelle der Vernunft an deinem Zögling!" so ausdrücken: „Mensch! Bild Gottes! vertritt du die Stelle des Vaters

der Menschen an diesem Menschenkinde, das er dir anvertraut hat; vertritt sie so, daß es ein Repräsentant des Göttlichen werden kann, und so lange, bis es imstande ist, das Göttliche unter den Menschen aus eigener Selbstbestimmung wie im Bilde darzustellen.“ 3. Unter den sieben Beziehungen, in die Sailer das Prinzip bringt und somit in neuen Gestaltungen erscheinen läßt, heben wir hervor die Beziehung auf die Anlagen des Zöglings, die schon Lavater betont hatte, nach welcher der Grundsatz sich ergibt: „Bilde ihn nicht nach deinen sondern seinen Anlagen, d. h. strebe dahin, daß er dem Ideal der menschlichen Vollkommenheit nach der Empfänglichkeit seines Wesens entgegengeführt und auf jene Stufe der Vollkommenheit gebracht wird, welche seinen individuellen Anlagen entspricht“; ferner die Beziehung auf die Zeit, in welchen und für welche das Kind erzogen wird, woraus sich die Mahnung ableitet: „Bilde den Zögling aus seiner Zeit für seine Zeit; aber nur aus dem Wahren, Guten und Wohltätigen seiner gegenwärtigen Zeit für das Wahre, Gute, Wohltätige der kommenden Zeit. Die Zeit diene ihm und er ihr“; endlich die Beziehung auf das menschliche Leben überhaupt gibt zu der Vorschrift Anlaß: „Rüste ihn zum Kampf wider die Elemente, wider seinesgleichen, wider ihn selber; stärke seinen Körper und Geist, daß er in den dreifachen Krieg tauge; härte ihn ab, daß er tragen, gewöhne ihn, daß er entbehren, übe ihn, daß er ausdauern lerne.“ Auf Grund der gewonnenen Überzeugungen übt Verfasser eingehende Kritik an den Erziehungsgrundsätzen, die ihm einseitig und falsch erscheinen; Einseitigkeit hat er z. B. den vornehmen Ständen

vorzuwerfen, welche die Erziehung am liebsten aus dem Gesichtspunkt der Gewandtheit des Leibes, der Feinheit der Lebensart, der sogenannten adeligen Exerzitien, des Redekönnens von allen Dingen und vor allen Menschen (Sailer meinte damit die enzyklopädische Bildung, die in den Ritterakademien und andern adeligen Instituten gepflegt wurde) betrachten, aber auch den „sogenannten gemeinen Ständen (die sich durch Handarbeit, Ackerbau, Gewerbfleiß das Brot schaffen), welche die Erziehung nur aus dem Gesichtspunkt der Erwerbgeschicklichkeit zu beurteilen vermögen. Aber einseitige Grundsätze gehen auch aus „einzelnen Lebensweisen und Gesinnungen hervor"; z. B. „wer selbst ohne Gott in der Welt ist, läßt sein Kind als Wildfang ohne Gefühl für das Göttliche aufwachsen" oder „der fromme Vater möchte das Gefühl der Religion früh wecken in seinem Sohn; denn „„dieses Gefühl"" sagt er „„ist das köstlichste und seligste"". Ein wahres Wort; aber dadurch, daß der Knabe an langwährende religiöse Übungen, für die er noch nicht Sinn und Herz hat, gleichsam angeschmiedet wird, weckt man das religiöse Gefühl nicht, martert ihn und erfüllt ihn mit Abscheu gegen die Religion; und das macht das Wort zu einem einseitigen."

Die falschen Grundsätze, die nicht Wahres einseitig aufgreifen, sondern Falsches durch sich selbst aussprechen, sind besonders erkennbar als Extreme; hierzu gehören der Materialismus und Spiritualismus; zwischen beiden Extremen liegt in der Mitte die Wahrheit: „Bilde den Menschen so, daß er für die Ewigkeit reife, ohne für die Arbeit und Strapazen des Lebens in der Zeit untaugsam zu sein!" eine Wahrheit, die Sailer aus Schleiermachers Reden „Über die Religion an die

Gebildeten unter ihren Verächtern" (1799, 1806²) absichtlich entnommen hat; als weitere Extreme werden angeführt der Epikureismus und Stoizismus, falsche Politik und falsche Hierarchik, „welche das Universalinteresse der Menschheit dem zeitlichen Staats- oder Kirchenzweck opfern." „Die zwischen jenen Extremen liegende Wahrheit hat sich im Christianismus rein und schön abgedrückt; denn darin ist die Liebe und Demut, wodurch Wollust und Stolz besiegt und Tugend und Freude gepaart werden, als das höchste Gesetz, als das Gesetz aller Gesetze, darin die Verheißung von Ausgießen des göttlichen Geistes, welche die Menschen zur Unterwerfung der Sinnlichkeit unter die Vernunft und der Vernunft unter Gott befähigt und durch diese Unterwerfung zur Einigkeit mit Gott führt, als die Summe aller Verheißungen enthalten. Jenes Gesetz aller Gesetze und diese Verheißung aller Verheißungen fassen in sich die Vollendung der Menschheit; sie können mißverstanden, gelästert, aber nie übertroffen werden."

Die gewonnenen Merkmale, deren Inbegriff die ideale oder wahre Erziehung oder die Erziehung schlechthin bildet, werden noch einmal in logischer Abfolge vorgeführt und hierauf wird zum zweiten Teil der Erziehungslehre geschritten, der die Frage, wie die Idee des Erziehers in der Wirklichkeit dargestellt werden könne, zum Gegenstand hat und nach zwei Hauptgesichtspunkten: Darstellung der Idee des Erziehers nach den Entwicklungsstufen der menschlichen Natur und nach den Einrichtungen der bürgerlichen Gesellschaft (Familie, Schule ꝛc.) erörtert wird. Er verhält sich zum ersten, wie die Praxis zur

Theorie oder die Kunst zur Wissenschaft. „Da alle Bemühungen, das in der Idee Vorgebildete in die Wirklichkeit einzuführen, nur als Annäherungen zum unerreichbaren Ziele angesehen werden können, so soll es mir genügen, die vornehmsten Kunstgriffe anzudeuten, vor den vornehmsten Fehlgriffen zu warnen, besonders jene Kunstgriffe zu empfehlen, welche unser Zeitalter am meisten mißkennt, und vor jenen Fehlgriffen zu warnen, die es am öftesten macht.“ In diesem Sinne handelt er zuerst von der körperlichen Erziehung und vergißt (unter Hinweis auf Hufeland, Niemeyer, Gutsmuths, Villaume) keines der Momente, welche die moderne Zeit für wesentlich hält, damit der Leib zu seiner Bestimmung tüchtig gemacht werde: gehörigen Luftgenuß, geeignete Nahrung, zweckmäßige Kleidung, Übungen zur Stärkung des Leibes, Handarbeiten im Knabenalter; angelegentlich empfiehlt er dem Erzieher „die Bewachung, Mäßigung und Leitung der Leidenschaften, welche den jungen Körper leicht schwächen, oft auch zerrütten“, wobei er auch auf die „gesetzlose Befriedigung des Geschlechtstriebes“ zu sprechen kommt unter Hinweis auf die damals stark angewachsene Literatur hierüber. „Belehrung darf nicht sein.“

Die Belehrung über die intellektuelle Erziehung wird mit der Bemerkung eingeleitet: „Die Bildung des Verstandes ahmte jüngst, in einzelnen Versuchen, die törichte Geschäftigkeit jener Hebamme nach, welche der Natur nicht Zeit lassen konnte, den spitzen Kopf eines neugeborenen Kindes zu ründen, sondern ihn mit vorgreifender Hand gewaltsam zusammendrückte.“ (Meint Sailer einen in Deutschland vorkommenden Fall, so war

er eine Nachäffung der Unsitte französischer Hebammen, über die schon Rousseau seinen Unwillen geäußert hatte.) Aus der einen Hauptvorschrift, bei der intellektuellen Ausbildung nichts zu tun, was den Entwicklungsgesetzen der verständigen Potenz und dem Menschheitsideale widerspricht, ergibt sich für den Erzieher eine Reihe von Einzelvorschriften, woraus hervorzuheben: „Laß die Bildung des Kopfes in deinem Zögling der Entwicklung des Körpers nicht vorlaufen noch sie unterdrücken." — „Trenne die anschauende Erkenntnis nicht von der symbolischen und versäume nicht, die symbolische in eine anschauende zu verwandeln." — „Laß das Gedächtnis des Zöglings nicht brach liegen und nicht auf Kosten des Verstandes gebildet werden. Laß die Gedächtnisjahre Gedächtnisjahre sein und verwandle sie nicht voreilig in Urteilsjahre, ehe das Urteil sich bewegen kann. Sonst wird der Zögling eine verwahrloste Natur ohne Gedächtnis sein, weil es ungebildet blieb, und ohne Urteil, weil es ohne treue Dienste des Gedächtnisses nicht gebildet werden konnte." — „Trenne die intellektuelle Bildung nie von der sittlichen und religiösen." — „Dringe der jungen Natur keine Bildung des Verstandes auf, als die sich mit der Selbstentwicklung vereinigen läßt; die ganze Erziehung darf ja nur Beistand in und zur Selbstentwicklung sein, also gewiß auch zur Bildung des freien Urteils." — Aus der andern (positiven) Hauptvorschrift, alles zu tun, was den Entwicklungsgesetzen der intellektuellen Potenz konform ist, und so zu tun, wie es dem Ideale der Menschheit am entsprechendsten ist, werden viele spezielle Regeln gefolgert, unter denen die Erörterung über die Pflege der Aufmerksam-

keit wohl die beachtenswerteste genannt werden kann. Die Mahnung, sie so zu bilden, daß der Zögling nach und nach eines freien Blicks erst fähig, dann habhaft, endlich Meister werde, und die Bemerkung (unter Hinweis auf Christian Wolff), daß die Freitätigkeit des Willens sich ursprünglich zuerst im freien Aufmerken („im freien Hinhalten des Seelenblicks auf einen Gegenstand und in freier Gewandtheit dieses Seelenblicks nach den Anfängen des Willens") erweise, wird auch dem modernen Pädagogen von Interesse sein; ebenso wird die Empfehlung der Jugenderzählungen seines Schülers Christoph Schmid, des geborenen Kinderfreundes, „dem die Muse der Kinderbildung bei seiner Geburt die Gabe der Erzählung in die Seele lächelte", bei allen, die heutzutage noch Sinn für Schmids Erzählungsweise haben, volle Zustimmung finden. Auf allgemeine Beachtung wird seine Lehre von der Stärkung des Gedächtnisses und die hohe Wertschätzung desselben rechnen dürfen: „Was die Aufmerksamkeit erregt, die Einbildungskraft belebt, das Herz in das Interesse zieht, das bildet und stärkt auch das Gedächtnis." Bei der Frage nach der „eigentlichen Verstandesbildung" bemerkt er unter anderm: „Der Erzieher läßt zwar die Kinder selber beobachten, entdecken, urteilen und er berichtigt nur; er läßt die Wahrheit sich in ihrem Innersten vor ihren Augen entwickeln, statt sie ihnen einzutrichtern, er läßt sie selber denken; aber er wacht zugleich, daß nicht der Stolz des Selbstdenkens geweckt und genährt wird", und dem Pestalozzischen Rufe „Zurück vom Bücherwege zum Anschauungswege" fügt Sailer bei: „Bücherlicht wird Nebel im Volke und ich denke wohl auch in der Kinderwelt". Die Frage: wann

ist die Bildung des Intellektuellen als vollkommen anzusehen? wird also beantwortet: „Wenn Natur und Kunst, die sich im Unterricht längst entzweit haben, wieder ausgesöhnt und im Bildungswerk eins sein werden. Nicht nur soll der einzelne Eindruck, den das Kind durch Erziehung erlangt, mit dem bestimmten Grade der schon entwickelten Naturkraft harmonieren, sondern die Erziehung selber soll als lehrend harmonieren mit dem Zweck der Naturtriebe, die nur in gehöriger Unterordnung des Sinnlichen unter das Geistige und des Geistigen unter das Höchste im Menschen Ein schönes Ganzes werden können."

Solche Gedanken leiten am besten zur Lehre von der sittlichen Erziehung hinüber, der er eine besonders eingehende Behandlung widmet mit der Motivierung: „Wenn an irgend einer Stätte, so ist an dieser die Wurzel meines kranken Zeitalters zu suchen. Der Erzieher der besseren Generation, den ich im Auge habe, wird die Wurzel längst schon gefunden haben und kein blauer Dunst wird sie ihm mehr verdunkeln können."

Wer gute Menschen bilden will, muß von der Voraussetzung ausgehen, daß „die Kinder nicht bloß verführbar zum Bösen, sondern ihren Anlagen nach gar leicht ihre Selbstverführer werden, wenn der Selbstverführung nicht mit Macht entgegengearbeitet wird. Die Pädagogen, welche absolute Unschuld in der Kinderwelt statuieren, werden in ihrer heroischen Meinung gar zu bald zuschanden gemacht, als daß ihnen nicht endlich einmal die Augen aufgehen sollten." Daß Sailer aus der christlichen Lehre von der Erbsünde nicht die bekannten übertriebenen Konsequenzen zieht, sondern auch Keime

des Guten im Menschenkinde annimmt, die entwickelt werden können und sollen, ganz dem Geiste des Christentums gemäß, ist bei ihm selbstverständlich. Darum sagt er auch: „Der Erzieher muß von dem Grundsatz ausgehen, daß die moralische Erziehung weiter nichts sei als ein Defensiv- und Offensivkrieg wider alles Böse und für alles Gute; ein Offensivkrieg wider den Keim des Bösen und wider alles, was die Entwicklung desselben begünstigt, ein Defensivkrieg für den Keim des Guten und für alles, was die Entwicklung dieses Keims fördert, und daß dieser Krieg wider das böse Prinzip für das Gute im Zögling nur mit Erfolg von denen geführt werden könne, welche ihn in sich und wider sich selber ritterlich gekämpft haben."

Die Beantwortung der Frage: „wie kann der Erzieher erhoffen, seinen Zweck nicht zu verfehlen?" gestaltet sich bei Sailer zu einer sehr eingehenden und ausführlichen gemäß der Wichtigkeit, aber auch der Schwierigkeit der sittlichen Erziehung, sowie der damaligen Seltenheit zielbewußter Erzieher, die ihn veranlaßt, die wesentlichsten Merkmale eines tüchtigen, zum sittlich Guten wirklich führenden Lehrers den Zeitgenossen recht klar vor Augen zu führen. Der reichhaltigen Erörterung entnehmen wir folgendes: „Da nichts gut ist als das Göttliche und die Nachahmung, Darstellung des Göttlichen durch den nachbildenden freien Willen, so soll der, welcher seinen Zögling gut bilden will, davon überzeugt sein, daß alle sittliche Bildung des Zöglings nur in dem Maße gedeihen könne, als seine Gottesverehrung im Innern gegründet und von innen aus lebendig werde." — Wer seinen Zögling gut bilden will, soll die rein

kindlichen Gefühle (die kindliche Schönheit), nämlich die Gefühle des Trauens, Glaubens, Liebens, womit das Gernegehorchen, Herzlichsein, die arg- und truglose Offenheit eins ist, mit aller Treue pflegen, bilden, stärken, festhalten.“ „Er ruhe nicht, bis das Gute die Macht der Angewöhnung in ihm bekomme, bis es Gesinnung und Tat, Geist des Lebens, gleichsam Natur werde.“ Für den Satz, daß die Erziehung Angewöhnung ist, beruft sich Sailer auf Locke; er hätte auch an das hellenische ἦθος διὰ ἔθος erinnern können, zumal bei der Aufzählung alles dessen, was nach seiner Überzeugung bei dem Zögling zur andern Natur („Gleichsam-Natur“) werden soll, z. B. „Scheu vor allem Bösen im Kleinen wie im Großen“, „das Herzensgebet zu Gott“, „die Gegenwart bei dem öffentlichen Gottesdienst (die geistig ist und erbaut), pünktlichen Gehorsam gegen Befehle der Eltern, Erzieher und Vorsteher“. Dieses Angewöhnen setzt aber bei den meisten Kindern ein Entwöhnen von allerlei Unarten voraus, „das Schwerste aller Erziehung,“ weshalb er auch diesen Punkt in beachtenswerter Weise bespricht. — Wichtig ist auch der Gedanke, daß man den Zögling, den man zum Guten bilden will, auch „zu dem, was die Tugend vorbereitet, ihre Übung erleichtert und, wenn allbelebender Tugendsinn hinzukommt, auch zur Tugend wird, gewöhnen soll, nämlich zur Ordnung des Lebens, Lernens, Vergnügens, zum Dulden des Unangenehmen, was im Leben nicht mangeln kann, und zum Entbehren des Angenehmen (zum sustine et abstine), zur Reinlichkeit in allem, zum Wohlanständigen, Männlichen, zum zuvorkommenden, gefälligen Wesen“. „Nur dürfen solche Angewöhnungen nicht die einzigen und ersten sein, die

dem Zögling zum Gesetz gemacht werden; sonst würde aus ihm ein Tugendgespenst, d. i. ein Heuchler."

Nicht weniger wichtig ist die sechsfache Forderung, deren Erfüllung von dem Erzieher erwartet wird, wenn er den Zweck der sittlichen Ausbildung erreichen will. Er formuliert die Forderung in dem Satz: Der Erzieher „vereinige mit dem Beispiel des Guten, das allen übrigen Einflüssen der Erziehung voran-, mit- und nachgehen soll, die Liebe des Freundes, den Ernst des Gebieters, die Beredsamkeit des Lehrers, die volle Macht des Belohners und Bestrafers und in allem die unbesiegbare Langmut des Menschen, welcher fühlt, daß er selber Mensch ist und mit einer Menschenpflanze umzugehen hat".

Schließlich kommt Sailer auf das Verhältnis der Moral zur Religion zu sprechen. „Wer seinen Zögling gut bilden will, der komme, um mit einem Worte alles zu sagen, nicht nur hie und da auf Religion zurück, als etwas, das auch Wert, etwa einen großen Wert hat, sondern setze die Religion schlechtweg obenan, wie in seinem Leben, so in seinem Amte als Erzieher." „Die Bildung zur Religion ist also die Krone aller Menschenbildung."

In dem zweiten Abschnitt des zweiten Hauptteils wird gefragt, wie sich die Erziehung in Familien ohne oder mit Hilfe der Informatoren, Schulen und „Instituten", endlich in der Schule des Lebens verwirklichen solle und könne. Was die Familienerziehung betrifft, so hält es Verfasser der lockeren Ansicht seines Zeitalters gegenüber für die höchste Pflicht der Eltern „die Hand der Erziehung von den Wesen nicht abzuziehen, die nur durch Erziehung Menschen werden können", und erteilt hierüber die sorgsamsten Vor-

schriften. Indem er von der Annahme ausgeht, daß es eine zweifache Erziehung in der Familie geben muß, „eine, welche vorangeht, ehe Kinder sind, die zweite, welche den Kindern, die da sind, handbietet“, und daß die Ordnung und Mäßigung aller Triebe als Grundbedingung aller künftigen Erziehung der sicherste Vorbote einer guten Erziehung ist, gibt er eine Diätetik für Leib und Seele der künftigen Mutter und läßt, wenn das Kind da ist, „Erziehungsgehilfen“ nur dazu, wo die Eltern nicht „durch sich die körperliche, intellektuelle und religiös-sittliche Bildung des Kindes zu befördern vermögen“, obwohl der Naturbestimmung nach die Mutter Amme, der Vater Lehrer des Kindes und zwar der „erste Lehrer mit Liebe, Tat, Worten und Gebärden“ sein sollte. Ganz im Geiste Hufelands, der den traditionellen Verkehrtheiten in der Wartung und Pflege der kleinen Kinder durch Wort und Tat zu steuern bestrebt war, sucht er den Eheleuten das Gewissen zu schärfen in der Aufzählung von sieben Hauptsünden, die es in den gewöhnlichen Kinderstuben aus Unverstand und Mangel an Liebe gibt, Unreinlichkeit, Entziehung der frischen Luft x., entwirft aber auch eine „Haustafel für die gute Mutter mit sieben Linien“, unter denen die letzte die Mahnung enthält: „Denk Tag und Nacht an die drei F = fromm, fröhlich, fleißig.“

Obwohl er die „Erziehung durch Informatoren“ schon neun Jahre zuvor in der Schrift „Hundert Nummern für Erzieher“ behandelt hatte, hielt er es in seinem Lehrgebäude doch für notwendig, im Zusammenhang mit andern Erziehungsfragen noch einmal darauf zurückzukommen. Ohne zu verkennen, daß es für den Hof-

meister „vielerlei Hauskreuze“ gibt, z. B. „wenn die Mutter ihn für nichts ansieht als einen Diener des Hauses, der die Unarten der Kinder magisch bannen, vor der Frau des Hauses kriechen u. s. w. und dafür den dreifachen Lohn eines Taglöhners ernten soll“, glaubt er doch die Schuld der unwürdigen Behandlung auch in ihnen selbst finden zu sollen, unter denen sich eben viele „unreife Menschen“ befinden, und betont mit nachdrücklichem Ernst, daß der Informator vor allem ein reifer Mensch sein müsse, um in den rohen Stoff ein edleres Sein einzubilden, wozu auch gehöre, daß er ein „deutscher Mann sei, um seinen jungen Freund zum deutschen Mann heranziehen zu können“, eine bemerkenswerte Äußerung den noch immer französierenden adeligen und höheren bürgerlichen Kreisen gegenüber.

Die Erziehungsfrage in den öffentlichen Schulen niederen und höheren Grades war auch für Sailer ein Gegenstand, der mannigfache Reformwünsche in sich schloß. Von den Lehrern der deutschen Schulen bemerkt er: „man darf nicht darüber spotten, daß mancher Schullehrer zugleich Meßner, Kantor, Organist, Chorregent, Totengräber, Hochzeitlader, Konto- und Briefschreiber für die Gemeine sei und nebenbei seine Wiese mähen, sein Korn dreschen und, wenn das Weib in den Wochen ist, auch noch sein Koch und alles im Hause sein müsse. Hier muß geholfen werden“, aber auch in Hinsicht auf ihre Vorbildung: „Ein Schullehrerseminar ist für jedes Land ein Bedürfnis; Westfalen hat in Münster, Bayern in München eines aufzuweisen.“ Außerdem wünscht er zur Hebung der Volksbildung „Feiertagsschulen als Ergänzungsschulen für Erwachsene“. Ohne die Organi-

sation der gelehrten Schulen, die damals in Elementarschulen („Principien“, Lateinschulen), Mittelschulen (Gymnasien), höheren Schulen (Lyceen, Universitäten) bestanden, anzutasten, gibt er die Frage zu bedenken: „Wenn die gelehrten Schulen in irgend einem Lande gedeihen sollen, welche Kräfte und unter welchen Bedingungen und in welcher Ordnung müssen sie wohl zusammenwirken?“ und meint: „Ein parteiloser, ausgebildeter, durch die Feuerprobe unzähliger Erfahrungen geläuterter Schulmann hätte die Frage zu lösen“. „Im Schulplan werde nur das Allgemeine bestimmt und das Einzelne dem Gesichtskreise der Männer von Kunst und Geschmack, welche mit Einsicht und Glück gewählt sind, überlassen.“ „Das meiste kommt auf Männer an, die der Form (dem Schulplan) Seele und Geist einhauchen und da, wo die Form mangelhaft ist, sich selber Gesetz sind.“

Auf die Universitäten seiner Zeit ist der Landshuter Professor (wie Fichte in Jena) nicht gut zu sprechen. „Zweierlei Erscheinungen empfehlen sie nicht sonderlich; die eine heißt Freiheitsschwindel im Genuß der Sinnenlust, womit Spielsucht, grobe und feine Unzucht, Duell, Üppigkeit in Kleidung, Schwelgerei, Schuldenmacherei u. s. w. verknüpft ist; die andere ist Freiheitsschwindel im Denken, wovon Wegwerfung der positiven und dann aller Religion nicht lange getrennt sind.“ „Die Grundursache des sittlichen Verderbens liegt in der falschen Maxime, die das Wissen von Weisheit, das Lernen von der Zucht, die Erziehung des Kopfes von jener des ganzen Menschen getrennt hat.“ „Die Steigerungsmittel dieses Verderbens sind die originelle Art der Gerechtigkeitspflege, der Lehrerzwist, die Nicht-

achtung und Verachtung der öffentlichen Gottesverehrung, die Art, wie die Wissenschaften gepflegt werden (sehr wahr J. P. Richter: Die Hörsäle sind fast alle zu hoch gebaut, als daß daraus Licht auf die Gasse des Lebens herabfallen könnte), Mangel an Polizei, Ohnmacht der akademischen Gesetze." „Die Folgen des steigenden Verderbens auf Universitäten treten dem Seher immer näher vor das Auge; sie weisen zurück auf die Grundursache, auf die unrichtige Ansicht der Universitäten und der Pflichten des Lehramts." Die unselige Trennung zwischen Wissen und Wollen, Kopf und Herz, Schule und Leben, Lehrling und Mensch, Aufklärung und Zucht, Belehrung und Veredlung ist das πρῶτον ψεῦδος der Universitäten. Die Aufhebung dieser unseligen Trennung, die Vereinigung dieser getrennten ist der Geist einer echten nennenswerten Universität." „Die Ansicht der Universität ist also nur dann richtig, wenn sie uns als eine vollständige Bildungsanstalt für den ganzen Menschen, als eine öffentliche Mediationsakte erscheint, wodurch das Wissen Tugend und Religion, kurz Weisheit wird." „Es liegt dem einzelnen Lande, das eine Universität hat, gerade so viel daran als dem ganzen Deutschland daran liegen muß, daß Menschen aus der Schule kommen, welche gelernt haben, die Lasten des öffentlichen und Privatlebens zu tragen. Und diese Fähigkeit fordert Wissenschaft und Tugend mit gesunden, unentnervten Leibeskräften. Aus dem Schoß der Schule sollen Männer, im Kopfe wie im Herzen gebildet, hell im Wissen, rein im Wollen, treu im Handeln, gesund an Leib und Seele hervorgehen. Das ist der Zweck der Universalbildung,

das ist die Erwartung des Vaterlands und des Auslands, der Wunsch der Familien und das Bedürfnis der Staaten; das ist Interesse der Menschheit." „Die Lehranstalt ist als öffentliche Weisheitsschule, als ein National-institut, nicht durch einen bloßen Vertrag zwischen Lehrer und Schüler, sondern durch das Staatsgesetz entstanden."

Sailers Reformideen mit denen Fichtes und anderer patriotisch gesinnten Gelehrten zu vergleichen wäre eine interessante, aber hier nicht zu lösende Aufgabe.

Von den Universitäten geht Sailer zur Erziehung in besonderen Instituten über und denkt sich darunter zwei Hauptarten; die eine hat die Ausbildung der künftigen Lehrer von den Schullehrern in Dörfern und Städten bis zu den öffentlichen Professoren an Gymnasien, Lyceen, Universitäten hinauf, ferner die der Informatoren und der Geistlichen im Auge; die andere, auf gewisse einzelne Stände und Zwecke berechnet, begreift die Bildungsanstalten für Adel (Ritterakademien), Offiziere (Militärakademien), Künstler (Kunstakademien), Förster (Forstschulen) u. s. w. in sich. „Die Grundgesetze aller Einrichtung spricht die Vernunft aus"; sie lauten: „Reiß keine Hütte ein, ehe du ein besseres Haus über die Hütte gebaut hast; suche oder bilde dir zuerst Menschen, welche gut, verständig, verträglich und einig in den Grundsätzen der Religion, Tugend und Bildung insbesondere sind; dann ist für die Blüte des Instituts gesorgt." „Wer sein Institut bloß durch Befehle organisiert, hat's nur auf dem Papier; alle lebendige Institute werden durch edle, geistreiche Menschen, nicht edle, geistreiche Menschen erst durch Institute." „Laß bei An-

legung eines Instituts das höchste Interesse der Menschheit (die religiös-sittliche Bildung) als höchster Zweck obenanstehen.“ Aber Sailer verkennt nicht, daß diesen Instituten mancherlei Feinde gegenüber stehen; erst die spätere Zeit konnte den meisten seiner Forderungen direkt oder indirekt gerecht werden.

Auch auf die Erziehung in der Schule des Lebens glaubte er seine Blicke richten zu sollen. Sie „beginnt mit dem Eintritt in die Sphäre der Selbsterziehung. Wer sein Selbsterzieher werden will, soll bewahren und vervollkommnen, was die Erziehung ihm Wahres, Gutes, Schönes ein- und angebildet hat, vor allem das beste Erbgut der Mutter, das religiöse Gefühl, und das beste Erbgut des Vaters, die muntere Treue und den pünktlichen Fleiß in aller Arbeit; soll hereinbringen, was die Erziehung an ihm versäumt, die Lücke ausfüllen, welche sie gelassen; verbessern, was die Erziehung an ihm verderbt hat; endlich nachholen, was auch die beste Erziehung nicht geben konnte, Reife der Erkenntnis, gewandten Blick der Erfahrung, ruhige Fassung, die nur durch die Feuerprobe der Leiden und die Energie der Selbstbeherrschung errungen werden kann“, Vorschriften, die durch Schilderung der Folgen ihres Versäumnisses noch eindringlicher gemacht werden.

Nachdem seine für alle gebildeten Stände berechnete Schrift noch im besondern auf die Bildung der Mädchen und der Jünglinge als solcher hingewiesen hatte, wendet sie sich schließlich der Bildungsfrage des künftigen Bürgers und des Regenten zu, einem nicht unwillkommenen Thema in einer Zeit, in der sich die Begriffe über Volksrechte und ihr Verhältnis zur

Souveränität des Regenten erst zu klären anfingen. „Erziehung des jungen Staatsbürgers ist Bildung der Vaterlandsliebe in dem jungen Menschenherzen.“ „Trägt der junge Bürger den Charakter des Wohlwollens und der Religiosität, der Bescheidenheit und der Enthaltsamkeit, dies Ordensband des edlen Bürgersinns, so wird er die drei gefährlichsten Klippen vermeiden: statt über Staatsform, Gesetzgebung, Staatsgewalt in die Kreuz und Quere zu räsonnieren, wird er den Gehorsam gegen die Staatsgewalt, die Achtung für die stehende Form des Staatsgebäudes, das Interesse an dem gesamten Wohl des Vaterlandes für seine höchste Bürgerpflicht ansehen und die gemeinsame Bürde der Subordination tragen lernen; statt nach außen zu schauen und fremde Sitten und fremde Moden in sein Land einzuführen, etwas Rechtes lernen, um einst die Stelle in seinem Lande, die ihm angewiesen werden mag, mit alter deutscher Treue auszufüllen; statt dem tollsinnigen Ideale von unerreichbarer Freiheit nachzurennen, die sittliche Freiheit obenanstellen und, um ein edler Untertan des Gesetzes im Staate zu werden, damit anfangen, frei und Selbstherrscher (König in sich) zu sein.“ Man sieht, daß die Bildung des Bürgers in der Hauptsache Bildung des national gesinnten Menschen sein soll, wie auch Sailer ausdrücklich bemerkt. Länger als bei diesem Thema verweilt er bei der Frage nach der Erziehung des künftigen Regenten und geht dabei mit der umsichtigsten Sorgfalt zu Werke, da er sie für die „schwerste und wichtigste aller Menschenbildungen“ hält in Hinblick auf die Aufgaben des öffentlichen Fürstenlebens, die der gebildete Fürstensohn als Regent von Gottes Gnaden zu

lösen hat, die darin bestehen, daß er „die weisesten, rechtschaffensten, edelsten Männer seines Reiches um sich sammelt, damit durch ihre Urteile die Vernunft sich selber in dem Fürsten persönlich konzentriert“.

Claudius' Vorrede zu Cyrus' Reise sei Schlußwort mit der Anrede an einen Kronprinzen: „Liebe Königliche Hoheit! Sie sind geboren, diese Grundlinien in ein lebendiges Gemälde zu verwandeln. Seien Sie so gnädig, die Zeichnung mit festem Blicke anzuschauen, und Gott gebe, daß Sie ein guter König werden!“

III.

Bei Feststellung des Endzwecks der Erziehung stimmen beide Schriftsteller darin überein, daß sie vom Menschheitsideal ausgehen, ganz im Sinne ihrer Zeit, die auf verschiedenen Wegen darnach suchte. Jean Paul will, indem er das Ideal individuell anschaut, den idealen Preismenschen, der im Einzelnen verhüllt liegt, durch die Erziehung frei gemacht, Sailer die unentwickelte Menschennatur so geleitet wissen, daß die Leitung in Selbstführung übergeht, die dem Ideale der Menschheit entsprechen kann. Was ist ihnen aber Menschheitsideal? Jean Paul verlangt, um diesen Begriff zu gewinnen, Erhebung über den an zahlreichen Gebrechen und Schäden krankenden Zeitgeist, verbunden mit einem starken sittlichen Willen und mit Liebe zur Menschheit, Verständnis des „Geistes der Ewigkeit“, den „Zug des menschlichen Ichs zu dem Ur-Ich“; Sailer „Nachbildung des Göttlichen im innersten Sinn und Darstellung desselben im Leben des Menschen“. Während aber Sailer das „Göttliche“ im Sinne der christlichen

Religion (ohne konfessionelle Akzentuierung) auffaßt, abstrahiert Jean Paul von dem festgestellten christlichen Begriff, jener Zeitströmung folgend, welche den formulierten Dogmatismus beiseite schob, aber auch mit dem flachen Rationalismus brechen wollte und bestrebt war, das verstandesmäßig aufgefaßte „Glaubensbekenntnis" durch persönlich frommes Empfinden und poesievolle Betrachtungsweise zu ersetzen auf der Suche nach dem „lost paradise", eben hierin die höhere Daseinsform des Menschen erblickend und ein Zeugnis des „vom Himmel mitgebrachten Adelsbriefs der Menschheit" ablegend.

Zielbewußter konnte Sailer von seinem Standpunkt aus vorgehen. Er glaubte die Vorschriften der allgemeinen Erziehung, die Kant in seinen Vorlesungen beherzigt wissen wollte und die, als sie von Rink (1803) herausgegeben waren, vielseitige Zustimmung fanden, die des Disziplinierens, Kultivierens, Zivilisierens, Moralisierens ergänzen zu müssen durch die Forderung des Divinisierens, und zugleich erwarb er sich das Verdienst, den Begriff des Eudämonismus, in dessen Empfehlung sich die Wolffianer und Philanthropinisten nicht genug zu tun wußten, vor dem scharfen und, wie man meinte, unüberwindlichen Angriffe Kants zu retten, indem er die Idee der „Gottseligkeit" als das höchste Prinzip in dem an sich berechtigten Streben der Menschheit nach Wohlsein nachwies, insofern sie der Lust an der Wahrheitserforschung und dem praktischen Wollen und Tun seine Krone verleiht und zur Einigung mit dem Göttlichen führt. Auch Jean Paul verurteilt (Seite 46) die vulgäre Glückseligkeitslehre auf das schärfste, ohne sich

zur Gottseligkeitslehre zu erheben, die ihm nur in der Form der pietistischen Auffassung bekannt war.

Um nun die erziehungsbedürftige Jugend zu dem angenommenen Ideal zu erziehen, bedarf es vor allem der sorgfältigsten Pflege des Kindes im elterlichen Hause, die auf der richtigen Erkenntnis der kindlichen Natur und auf der Elternliebe zu dem Kinde beruht. Hier zeigt sich Jean Pauls genaue Kenntnis der Kinderwelt und innige Liebe für die kleinen Wesen im schönsten Licht. Er weiß, was Kinder sind und was ihnen nottut, um ihre ersten Schritte auf der Lebensbahn sicher zu geleiten und ihre Altersstufe angemessen zu behandeln. Man denke an seine feinen Bemerkungen über das Lügen der Kinder in den ersten fünf Jahren, an seine dringlichen Mahnungen, die Heiterkeit und den Frohsinn der Jugend zu fördern, die Kinderspiele und die leiblichen Übungen der heranwachsenden Jugend zu pflegen und die Kinder in Schule und Familie nicht so zu behandeln, als hätten sie bereits die Einsicht der Erwachsenen in das, was gut und böse sei, und deren ausgebildete Willensstärke im Gutes tun und Böses meiden, eine Verkennung, die mit Pessimismus verknüpft von alters her jenes Prügelsystem der Eltern und Lehrer hervorgerufen hatte, das noch zu Jean Pauls Zeiten unausrottbar schien. Vergebens hatte schon Erasmus auf die nicht genug zu beachtende Stelle im Heautontimorumenos des Terenz hingewiesen, in der Clitophon ausruft: quam iniqui sunt patres in omnis adulescentis iudices! qui aequom esse censent n o s a p u e r i s i l i c o n a s c i s e n e s; nur wenige wollten die vielgelesene Stelle beherzigen und sich in die jugendlichen Seelen

versetzen, um eine ihnen angemessene sittliche Erziehung anzubahnen, und sich von den beiden Trugbildern ihrer Zeit, dem Rigorismus und der Laxheit in der Behandlung der Jugend, nicht täuschen zu lassen.

Auch Sailer, der ernste Anwalt der Familienerziehung, ist von warmherzigster Liebe zur Kinderwelt erfüllt; auch er will das „Menschenkind“ nicht wie einen „Züchtling“ oder „Verbrecher“ behandelt wissen; er betont bei aller Annahme der Anlagen zum Bösen die Kinderunschuld, welche gewisse Fanatiker grundsätzlich nicht gelten lassen wollten; jedoch mahnt er zugleich, der Nachsicht gegen die Unarten der Kinder eine feste Grenze zu ziehen mittelst einer den Egoismus derselben niederhaltenden sittlichen Abhärtung und einer sorgsamen Behütung der „schönen Kindlichkeit und kindlichen Schönheit“, jenes Gefühls des Glaubens an die Menschheit, das auch Jean Paul so treffend als Kinderglaube zu charakterisieren vermag. Dagegen scheiden sie sich in der Frage nach der Pflege des religiösen Sinnes der Jugend, was bei der prinzipiellen Verschiedenheit des religiösen Standpunktes, den beide Männer einnehmen, nicht wundernehmen kann. Als ein großes Verdienst Sailers in jenen Zeiten der Unklarheit und Verschwommenheit religiöser Anschauungen und Lehrmeinungen muß es bezeichnet werden, daß er zwischen Religion als Gefühl, als mehr entwickelter Begriff, als gelehrtes Wissen genau unterschied und darnach die religiöse Unterweisung der heranwachsenden Jugend bemessen und ausgestaltet wissen will.

Die Frauenbildungsfrage, die Jean Paul so behandelt, daß er sichtlich bemüht ist, die Töchter der so-

genannten besseren Stände durch seine Erziehungsvorschläge auf eine höhere Stufe der allgemein menschlichen, aber auch der nationalen Bildung zu erheben, als dies in seiner Zeit trotz des Frauenkultus der Dichter der Fall war, machte auch Sailer zum Gegenstand seines Nachdenkens im gleichen Sinn. Er will die Töchter bloß ihres Geschlechtes wegen von dem Reiche der Wissenschaften, der Erlernung der Fremdsprachen und der Aneignung der Künste nicht ausgeschlossen wissen; aber er verlegt den Schwerpunkt der Ausbildung in den sittlichen Bereich. „Die Religion ist die höchste Wissenschaft des Weibes.“ „Lernet die Sprachen der Zeit; aber die Sprache der Liebe, welche schweigen, leiden, siegen kann, lehrt euch keine grammaire.“ „Den inneren Sinn für die wahre Schönheit und für die wahre Geselligkeit des Lebens kann euch kein Modejournal, keine Gesellschaft geben.“ In diese Mahnungen schließt er stillschweigend auch die Prinzessinnen an den fürstlichen Höfen ein, während Jean Paul ihrer Erziehung ein besonderes Interesse entgegenbringt, dem er auch entsprechenden Ausdruck zu verleihen weiß. Dem Gegenbild, der Prinzenerziehung, weiß er keine besonders bemerkenswerten Seiten abzugewinnen. Dagegen widmet dieser Frage Sailer am Schlusse seines Werkes eine eingehende Behandlung unter prinzipiellen Gesichtspunkten, die aus dem Grundgedanken hervorgehen, daß in dem Regenten der Mensch und in dem Menschen der Regent ausgebildet werde, da Menschen menschlich regieren seine ganze Bestimmung sei. Die Ableitung der Gesichtspunkte von der Bestimmung des Regenten gehört zu dem Besten, was in der einst literarisch oft behandelten Frage der

Prinzenerziehung ausgedacht worden ist, und dürfte in der noch nicht geschriebenen Geschichte der Literatur über dieses Thema wohl einen Ehrenplatz erhalten.

Indem wir von Jean Pauls vielfach ausgesponnenen Exkursen, an die wir die Vergleichung mit Sailers betreffenden Gedanken anknüpften, zu den Hauptmitteln der Erziehung, welche nach Jean Paul den idealen Preismenschen frei machen können, zurückkehren, begegnen wir als zweitem Hauptfaktor derselben — der erste ist ihm die religiöse Erziehung — in seinem sechsten Bruchstück die Erziehung zur Sittlichkeit. Die Zerlegung dieses Begriffs in sittliche Stärke und Schönheit gab ihm Veranlassung, die Erhabenheit seiner Gesinnung und Begeisterung für Mannestugend einerseits, die Zartheit seiner Empfindung und Herzensgüte andererseits im schönsten Lichte zu zeigen. Sailer dagegen hebt bei der Frage nach der ethischen Weiterführung der jugendlichen Persönlichkeit bis zur Selbstführung vor allem die Eigenschaften und die Tätigkeitsweise des Führenden als unbedingt notwendige Erfordernisse hervor, damit der zu Führende das zu erstrebende hohe Ziel vollendeter Sittlichkeit erreiche, und zeigt dem Pädagogen einen Spiegel, in dem er sich tagtäglich zu beschauen hat, wenn er an dem geistigen und leiblichen Wohl der Jugend arbeitet; dieser Abschnitt mit seinen ewigen Wahrheiten ist ein kostbares Vademecum auch für den heutigen Lehrer in niederen wie höheren Schulen.

Der dritte Hauptfaktor der Erziehung zur individuellen Vollkommenheit ist nach Jean Paul die Entwicklung des geistigen Bildungstriebes, nach Sailer die intellektuelle Erziehung. Obwohl Jean

Paul hier Schritte in Gebiete wagt, in denen er sich nicht näher und gründlicher orientieren zu müssen glaubte, wie Psychologie und spezielle Methodik der gelehrten Mittelschule, und für seine persönliche Liebhaberei, die Schuljugend zu Bonmots geflissentlich anzuregen, Propaganda zu machen suchte, so findet der Lehrer, der seinen Ideen nachgeht, auch in diesem Abschnitt Wahrheiten, die bleibenden Wert haben, z. B. den Gedanken, daß die Muttersprache die Sprachmutter sei. Was bedeutet dies anderes, als daß Sprachgefühl und Sprachbewußtsein des Menschen seine Wurzeln in der Muttersprache habe und daß der Fremdsprachunterricht stets zur heimischen Sprache in Beziehung zu setzen sei und erst durch sie die Fremdsprache vollkommen verständlich werden könne? Ein wichtiger Gedanke für unsere Zeit, in der eine gewisse extreme Richtung zum Zweck des Französischlernens die deutschen Kinder zu entnationalisieren verlangt! — Große Beachtung verdient auch seine Forderung der ästhetischen Erziehung und der Vorschlag, Kunstschulen zu errichten, worin er seiner Zeit vorauseilte. Sailer hält sich in seinem ausführlichen Abschnitt über intellektuelle Erziehung von dem Streben frei, in irgend ein Gebiet der speziellen Methodik, das er in der Praxis genau kennen zu lernen keine Gelegenheit hatte, näher einzugehen, um nicht in Irrtümer und Einseitigkeiten zu geraten, sondern behandelt das Thema nur von allgemeinen Gesichtspunkten aus, die, weil Erzeugnisse einer gründlichen und allseitigen Erwägung, als durchweg einwandfrei bezeichnet werden müssen und ihren Eindruck auf den prüfenden Leser nicht verfehlen können. Jean Pauls Bonmots-Enthusiasmus setzt er, ohne ihn

zu kennen, auf das richtige Maß: „Auch Witz und Scharfsinn versäumt der Erzieher nicht zu üben durch Vorlegung verwickelter Fälle, durch Aufforderung, den Sinn schöner Parabeln zu suchen u. dgl.“ Auch er redet mit Jean Paul der ästhetischen Bildung das Wort, doch findet er die Bemerkung nicht unnütz, daß man den Sinn für das Schöne nur in gehöriger Subordination unter den Trieb des Guten, Göttlichen, Göttlich-Menschlichen wecke und stärke, und teilt Kants Polemik gegen das Überschwengliche. „Die zarte Blume des jungen Alters“, meint Sailer, „muß auch in der Entwicklung des Schönheitsgefühls sehr zart gehalten werden.“

Bezeichnend sind die Schlußgedanken der Autoren. Beide bestimmen ihre Erziehungslehren für ein weiteres Publikum, nicht für den engeren Lehrerkreis. Jean Paul denkt vorzugsweise an Familienväter, die den Dank gegen die Eltern am besten durch weitere Ausbildung ihrer eigenen Kinder abtragen; Sailer will seine Lehre nicht etwa bloß den akademischen Jünglingen als „Leitfaden zum Sichherausfinden aus dem Erziehungslabyrinthe“ darreichen, sondern auch außerhalb des engen Lichtkreises der Schule „geschlossene Augen öffnen und kalte Gemüter entzünden“ unter dem Wahlspruch „Sapere aude, sei groß genug, um weise sein zu wollen; zwischen Weisheit und Torheit läßt sich kein Drittes erkünsteln. Entweder in dem Strom seines Zeitalters mit den vielen Toren abwärts schwimmen und heute oder morgen von dem Abgrunde verschlungen werden oder sich von der großen Gesellschaft der abwärts Schwimmenden losreißen und mit den wenigen Weisen wider den Strom des Verderbens angehen und nach der verlassenen Heimat

der Wahrheit mit Heldenmut und Riesenmühe zurücksteuern."

IV.

Dem Leser der besprochenen Schriften ist es, als ob sich beide Autoren, obwohl im Leben einander nie begegnend, die Hand reichten zum Bunde im Kampf für die wertvollsten Güter, die sich die deutsche Nation entreißen lassen zu wollen schien. Zwar war kein triftiger Grund vorhanden, an ihrer Erhaltung zu verzweifeln — wieviel Kernhaftigkeit im deutschen Volke lag, davon legten nachher die Freiheitskriege ein glänzendes Zeugnis ab —; aber der Augenblick war dennoch kostbar: trotz allem, was die Literatur Anregendes und Herrliches geschaffen, galt es immer wieder auf neue Wege und Mittel hinzuweisen oder längst verlassene Bahnen wieder aufzusuchen, um eine Erhebung des gesunkenen Deutschtums zu ermöglichen und die Hoffnung der Nation, die Jugend, zum Vollbesitz dessen, was zum echt deutschen Wesen gehörte, ungehindert gelangen zu lassen. Aus solchen Gedanken heraus sind die zwei Werke geboren: warnend, belehrend, die Gebrechen aufdeckend, auf das vorhandene oder wiederzugewinnende Gute hinweisend, neue Ausblicke eröffnend, aber auch sich gegenseitig ergänzend, waren sie der Zukunft der deutschen Nation bestimmt, und in diesem Sinne sind ihre Verfasser Mitarbeiter geworden an der Lösung der Probleme, welche die Patrioten ihrer Zeit im Interesse des Deutschtums nach den verschiedensten Richtungen hin ins Auge gefaßt hatten.

Beide Erziehungsschriften waren, wie bereits bemerkt, nicht ausschließlich für den Lehrerstand bestimmt.

Sailer bemerkt ausdrücklich im Vorwort: „Wenn sich der Inhalt der Schrift der besseren Nachwelt weiht, so will wenigstens ihr Geist jeder guten Familie angehören", und damit hat er zugleich das bezeichnendste Wort ausgesprochen, das auch auf Jean Pauls Schrift Anwendung findet: er denkt sich das für einen weiteren Leserkreis bestimmte Buch vorzugsweise als Familienbuch. Jean Paul schließt die Vorrede zur ersten Auflage mit den Worten: „Es wäre mein größter Lohn, wenn nach zwanzig Jahren ein Leser von ebensovielen Jahren mir Dank sagte, daß das Buch, das er liest, von seinen Eltern gelesen worden." Die Familie, wie sie sein soll, ist nach Sailer das heilige Gefäß, aus dem die bessere Nachwelt hervorgeht; die Familienschule ist das beste Fundament der Lebensschule, ein Gedanke, der gerade auf den Deutschen mit seinem angeborenen; wenn auch häufig durch Nachäfferei fremdländischer Sitten verdunkelten Familiensinn Eindruck machen mußte. Die liebevolle, treue Pflege der „schönen Kindlichkeit und kindlichen Schönheit" im Schoße der Familie ist auch Jean Pauls Herzenswunsch, den er schon durch den Titel seines Buches ausspricht und dem er in der Zeichnung des „Kinderglaubens" einen unübertrefflich schönen Ausdruck gibt. Überhaupt konnte die Art und Weise, wie beide Kinderfreunde die „Kinderfrage" behandelten, gegenüber den bisherigen Versuchen, die Kindernatur zu verstehen — Tiedemanns „Entwickelung der Seelenfähigkeit bei Kindern" 1787 fand keine Beachtung —, bei den durch Pestalozzis Schriften und Versuche angeregten deutschen Vätern und Müttern nur Sympathie erwecken und gegen Kants Überzeugung von der im Menschen

liegenden Tierheit, die diszipliniert werden müsse, damit sie der menschlichen Gesellschaft nicht zum Schaden gereiche, ein kräftiges Gegengewicht bilden. Wie anders als der Königsberger Philosoph dachte Sailer in seiner Lehre von der physisch-seelischen Entwicklung des Kindes: „Tief liegt die Geburtsstätte des ersten Selbstbewußtseins, das bald in das dreieinige Zartgefühl der Anhänglichkeit an Mutter, Amme, Vater (kindliche Liebe), in das des Guten und Bösen (Gewissen), in das des Göttlichen (Religion) übergeht“, oder wenn er ausruft: „Wer keinen Respekt für ein Menschenkind hat, ist selbst kein Mensch“. Indem er nicht vergißt, daß auch Keime des Bösen im Kinde vorhanden sind, „welche, wenn sie gepflegt werden, bald eine Ernte des Lasters darstellen“, adoptiert er, aber in anderem Sinn, den Kantischen Terminus des Disziplinierens. Dabei gilt es eben, den „Erzieher in der Idee“ nachzubilden.

Jean Pauls Mahnung: „Liebet, dann braucht ihr keine zehn Gebote!“ und Sailers Bezeichnung der Liebe, von der die ganze Kindererziehung beseelt sein muß als einer Offenbarung der himmlischen Liebe, konnten ihren Eindruck auf die hierfür empfänglichen deutschen Väter und Mütter nicht verfehlen, sofern sie nicht in einseitigen und falschen Erziehungsmaximen stecken bleiben wollten.

Mit dem Gebote der wahren Liebe zu den Kindern ward aber zugleich ein anderes gegeben, das Sailer in die Worte kleidete: „Mache du überall nichts aus dem Kinde; laß das Kind aus sich selbst das machen, was es werden kann und soll; vergreife dich nicht an der Natur des Kindes; verderbe, verkünstle, erzeuge nichts an dem zarten Gebilde, sei du nur Beistand der sich

selber entwickelnden Natur, d. h. die mündige Vernunft des Unmündigen, und zwar so, daß die Entwicklung des Kindes zur mündigen Vernunft, zur Selbstführung, sicher eintreten möge und zur Stunde, welche die Natur selber vorher bestimmt hat", Worte, zu denen die Levana Jean Pauls gleichsam den Kommentar bietet, die wie Sailers Erziehungslehre den beiden Extremen der tyrannischen und der allzu laxen Behandlung der Kinder ein Ende bereitet wissen wollte.

„Der Knabe in der Schule" bildete beiden ein willkommenes Thema, um die Zeitgenossen auf die schreienden Mängel und Mißgriffe in der intellektuellen, ethischen und ästhetischen Erziehung der heranwachsenden Jugend aufmerksam zu machen und auf die Mittel hinzuweisen, welche angewendet werden müßten, um die deutschen Jünglinge zur Bewältigung der schwierigen Lebensaufgaben, die ihrer harrten, und, was Sailer nachdrucksvoll betonte, zielbewußt zur Selbsterziehung heranzubilden.

Aber zum Deutschtum gehörte noch ein anderer Faktor, wenn anders Deutschland seiner Kulturmission nicht untreu werden wollte. Der im deutschen Wesen wurzelnde Drang nach allgemein menschlicher Bildung, welche die bleibenden Errungenschaften der Kulturvölker antiker und neuerer Zeit in sich aufnehmen und verarbeiten wollte, oft unterbrochen und in falsche Bahnen gelenkt, hatte gerade in den Zeiten politischer Ohnmacht angefangen, seine vollste Befriedigung, seinen entsprechendsten Ausdruck zu finden. Gerade die Heroen der deutschen Literatur, auf welche Jean Paul zum öfteren verweist, waren Typen dieser allgemein menschlichen Bildung. War es

nicht Goethe, der, wie er selbst bekennt, sein eigen Selbst zum Selbst der Menschheit erweitern wollte und in der Tat erweiterte? Aber so sehr er auch das lebendigste Interesse allem, was der Menschengeist auf den Gebieten des Wahren, Guten und Schönen geschaffen hatte, kurz dem Idealhumanen, entgegenbrachte und in seinen eigenen Schöpfungen zum Ausdruck zu bringen wußte, so war und blieb doch sein Empfinden ein nationales; gerade er wußte von der deutschen Volksseele das hellste Spiegellicht zu entwerfen. Es ist eben deutsche Art, das Allgemeinmenschliche auf Grund des Antikhumanen und das nationale Denken und Fühlen zu einer harmonischen Einheit zusammenzuschließen und dadurch zu einer Universalität der Bildung zu gelangen, welche der deutschen Kultur des neunzehnten Jahrhunderts ihr charakteristisches Merkmal gab und die auf jenes erhabene Ziel hinarbeitenden Schulen zum Gegenstand der Bewunderung fremder Kulturvölker machte.

Jean Paul verlangte das Hinarbeiten auf die idealhumane Bildung, wenn auch in seiner subjektiven Weise, bereits von der deutschen gelehrten Mittelschule, deren Bestimmung nach dieser Seite auch Sailer anerkannte; sie war ihm aber ebenso ein Nationalinstitut als die Universität, an deren Reform „dem ganzen Deutschland" liegen muß, da sie die Erziehung des jungen Staatsbürgers, d. i. „die Bildung der Vaterlandsliebe in dem jungen Menschenherzen", abzuschließen hat.

Beide Werke, in denen patriotischer Geist wehte, fanden bei den Zeitgenossen großen Anklang. Ein beredtes Zeugnis der Dankbarkeit für die reiche Belehrung, die sie aus der Levana schöpften, legten die Lehrer des

Bayreuther Gymnasiums ab, als sie vor dem Sarge, der die irdische Hülle des am 14. November 1825 verschiedenen Schriftstellers barg, die Levana durch Schüler tragen ließen. Und als Sailers ehemaliger Hörer seiner pädagogischen Vorlesungen, König Ludwig I., ihn an seinem einundachtzigsten Geburtstag das Großkreuz des Zivil-Verdienstordens überreichen ließ, schrieb er ihm: „Bayern wünsche Ich Glück, daß es Sie achtzig Jahre besitzt, wünsche, daß es Sie noch lange in der noch fortwährenden segenvoll wirkenden Geisteskraft besitzen möge. — Ja! treu dem Guten hat sich Sailer bewährt in allen Lagen des Lebens; zu jeder Zeit leuchtete er wohltätig in den Jahren der Finsternis, die der Wahn für Licht ausgab, und segenvoll wirken Sie auf künftige Geschlechter durch Männer, welche Sie bildeten."

Unsere Zeit glaubt andere Bildungswege als die von Jean Paul und Sailer empfohlenen einschlagen zu sollen. Und doch darf das Streben dieser Männer nach hundert Jahren des Erscheinens ihrer erzieherischen Werke immer noch mehr als ein historisches Interesse in Anspruch nehmen.





